



المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم

جامعة أم القرى

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

تقويم النشاطات المضمّنة في كتب الكفايات اللغوية
بالمرحلة الثانوية (نظام المقررات) في ضوء المهارات النحوية
المناسبة للطلاب

إعداد الطالب :

بدر بن عبدالله بن محمد الحربي

إشراف الدكتور :

دخيل الله بن محمد الدهماني

الأستاذ المشارك في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

بمّح مكملّ لمطالب الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٦هـ - ٢٠١٥م

مستخلص الدراسة

عنوان الدراسة : تقييم النشاطات المضمّنة في كتب الكفايات اللغوية بالمرحلة الثانوية

(نظام المقررات) في ضوء المهارات النحوية المناسبة للطلاب .

هدفت الدراسة إلى تحديد المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية ، وتقييم النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية في ضوء هذه المهارات ؛ لتحديد نقاط القوة والضعف فيها ، ومدى مراعاتها المهارات النحوية في مجالات : (التعرف، والفهم، والتطبيق، و التحليل، والتركيب، والتقييم) ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى ، وهو أحد أساليب المنهج الوصفي ، بأداة علمية تتضمن المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية ، وقد أخذ الباحث بما حصل على نسبة (٨٠%) من آراء المحكّمين ، وبعد أن تأكد الباحث من صدق الأداة ، وقاس ثباتها ، شرع في تحليل النشاطات التعليمية في وحدات الكفاية النحوية (عينة الدراسة) والتي تمثل ما نسبته ٥٠% من مجتمع الدراسة في كتب الكفايات اللغوية المقررة على طلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) وعددها (٤) كتب لطبعة ١٤٣٤هـ / ١٤٣٥هـ ، ولتحليل بيانات الدراسة استخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية .

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج ، من أبرزها :

- ١) تحديد (٣٩) مهارة نحوية مناسبة لطلاب المرحلة الثانوية .
- ٢) أن المهارات النحوية المتصلة بمجال التعرف ، كانت أكثر تمثيلاً في الكتاب الأول بنسبة ٣٩.٩% ، والأقل تمثيلاً في الكتاب الرابع بنسبة ٢٤.٩% .
- ٣) أن المهارات النحوية المتصلة بمجال الفهم ، كانت أكثر تمثيلاً في الكتاب الثاني بنسبة ٢٨.٢% ، والأقل تمثيلاً في الكتاب الرابع بنسبة ٢١.٥% .
- ٤) أن المهارات النحوية المتصلة بمجال التطبيق ، كانت أكثر تمثيلاً في كتاب الكفايات اللغوية الأول بنسبة ٢٥.٨% ، والأقل تمثيلاً في الكتاب الرابع بنسبة ١٥% .
- ٥) أن المهارات النحوية المتصلة بمجال التقييم ، كانت أكثر تمثيلاً في الكتاب الأول بنسبة ٤.٥% ، والأقل تمثيلاً في الكتاب الثاني بنسبة ٣.٧% ، بينما لم تمثل أبداً في الكتابين الثالث والرابع .

The Study Synopsis

The Title of the Study:

Evaluating the Exercises Included in the Books of Linguistic Efficiencies in the Secondary Stage (Syllabuses System) in the Light of the Grammatical Skills Suitable for the Students

This research aimed at determining the grammatical skills suitable for the students of the secondary stage and evaluating the educational exercises in the books of linguistic efficiencies in the light of these skills aiming at determining the weaknesses and strengths and their abiding to the grammatical skills of (identification, understanding, application, analysis, synthesis, and evaluation). The researcher used the content analysis approach ; one of the methods of the descriptive approach, together with a scientific tool that includes the grammatical skills suitable for the secondary school students. The researcher depended on the views of the raters to an 80% degree, verified the truth of the tool and measured its stability, and analyzed the educational exercises in the units of linguistic efficiencies (the specimen of the study) which amount to 50 % of the study community in the books of linguistic efficiencies taught to the secondary school students (syllabuses system) ; they were four books printed in the year 1434/ 1435 H.

The researcher used the method of recurrences and percentages to analyze the data in the study. The study reached some important conclusions as:

- 1- Determining (39) grammatical skill suitable for the secondary stage students.
- 2- The grammatical skills related to identification were most represented in the first book with a degree of 39.9% and least represented in the fourth book with a degree of 24.9%.
- 3- The grammatical skills related to understanding were most represented in the second book with a degree of 28.2% and least represented in the fourth book with a degree of 21.5%.
- 4- The grammatical skills related to application were most represented in the first book of linguistic efficiencies with a degree of 25.8% and least represented in the fourth book with a degree of 15%.
- 5- The grammatical skills related to evaluation were most represented in the first book with a degree of 4.5% and least represented in the second book with a degree of 3.7%. while they weren't represented in the third and fourth books at all.

الإهداء

- إلى والديّ العزيزين (بارك الله فيهما) وفاء بحقهما ، واعترافاً بفضلهما ، وجميل صنيعهما .
- إلى جديّ لأبي ، التي فارقت الحياة ، بعد أن أغدقت عليّ بحنانها ، وجزيل عطاياها وكثرة دعائها .. ، رحمها الله وأحسن مثواها ، وجعل الجنة دارها .
- إلى زوجتي الغالية (أم فيصل) رفيقة عمري ، نظير فضلها ، ووفاء بحقها ، وجميل صنعها في العناية بي و أبنائي ، وتحمل كافة أعبائي ، طيلة رحلتي الدراسية ، فقد كانت الشمعة الوضاءة التي تشعل دربي ، وتحرق نفسها ، في سبيل راحتي ، وتحقيق أهدي ، حفظها الله ورعاها من كل سوء .
- إلى أبنائي (فيصل ، ومحمد) اللذين انشغلت عنهم كثيراً — طيلة فترة دراستي — وحرمتهم الكثير من حقوقهم .
- إلى إخوتي ، وأخواتي ، وبقية أفراد عائلتي الكريمة ، وأصحابي ، الذين انقطعت عن التواصل معهم ، ومجالستهم ، ومرافقتهم ، لفترات متقطعة أثناء رحلتي الدراسية .
- إلى وطني المعطاء (المملكة العربية السعودية) أدام الله عزها ، ورفع راية الإسلام فوقها .
- إلى كل معلمٍ كان له الفضل بعد الله ، في تزويدي بالمعارف العلمية والخبرات التربوية ، منذ مراحل تعليمي الأولى وحتى مراحل تعليمي الجامعي وما بعدها .
- إلى كل معلمٍ ومحِبٍ للغة العربية وفنونها المختلفة .
- إلى كل باحثٍ وباحثةٍ في مجال تعليم اللغة العربية ، وطرائق تدريسها .
- إليكم جميعاً .. أهدي هذا البحث المتواضع .. راجياً من الله العزيز القدير ، أن يكون معيناً في تحقيق رسالتنا التعليمية والتربوية .

الشكر والتقدير

الحمد لله على فضله وامتنانه ، حمداً يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه ، ثم الصلاة والسلام على أفضل الشاكرين والحامدين ، محمد بن عبدالله " الصادق الأمين " ، وعلى صحابته والتابعين ، أزكى التسليم . ثم أما بعد :

يطيب لي ، بعد أن منّ الله عليّ بفضله ، وجزيل إحسانه ، ووافر نعمه ، أن أبدأ بشكره أولاً ؛ استجابةً لقوله - عز و جل - في مُحكم تزييله : ﴿وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِن كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ﴾ [إبراهيم:7] فلك اللهم الحمد ، والشكر ، والثناء الحسن ، على كل شيء ، من قبلُ ومن بعد .

وأحق من يشكر بعد شكر الله ، والدي و والدي ، اللذان غمراني بعطفهما ، وجزيل عطائهما ، وكثرة دعائهما لي بالتوفيق والسداد ، وامتنالاً لقوله - عز و جل - : ﴿أَنْ اشْكُرْ لِي وَلِوَالِدَيْكَ إِلَيَّ الْمَصِيرُ﴾ [لقمان:14] أسأل الله أن يديم عليهما ثوب الصحة والعافية ، وأن يجزيهما عني خير الجزاء . ثم أثني بشكري و وافر امتناني إلى من ساندتني في طريق العلم ، واستترت بآرائها ، وتحملت عني وزر أعباء أبنائي ، ومسكني ، و هيأت لي الظروف المناسبة ، لاستكمال جميع مراحل دراستي ، فلها مني كل التحية والإجلال ، وبارك الله فيها وفي عطائها الذي لا ينضب .

وأقدم بجزيل الشكر والعرفان لهذا الصرح العلمي الشامخ (جامعة أم القرى) التي أتاحت لي ولزملائي مواصلة دراستنا العليا ، ولكافة أعضائها ، ومنسوبيها ممثلةً بمعالي مديرها الفاضل الدكتور : بكري بن معتوق بن بكري عساس ، كما أتقدم بالشكر الوافر لسعادة عميد الدراسات العليا بالجامعة الدكتور : مرعي بن عبد الله الشهري ، والشكر موصولاً لكافة منسوبي كلية التربية وفي مقدمتهم عميد الكلية سعادة الدكتور : علي بن مصلح المطرفي ، كما أخص بالشكر الجزيل ، قسم المناهج وطرق التدريس ، ممثلاً في رئيسه سعادة الدكتور : مرضي بن غرم الله الزهراني ، وأصحاب السعادة أعضاء هيئة التدريس بالقسم - بشكل عام - وأساتذة هذه المرحلة من الدراسة - بشكل خاص - على ما بذلوه وقدموه لي ولزملائي الطلاب من علمٍ ، وجهدٍ و وقتٍ ، وعناء سفر ، جعلها الله في

موازن حسناتهم ، وبارك لهم في أعمارهم ، والشكر موصولاً لكلية (بريدة الأهلية) التي فتحت رحابها لاستضافة برنامج الدراسة .

وبعظيم الشكر والعرفان ، وعبارات الود والامتنان ، المزدانة بالؤلؤ والمرجان ، أتقدم بالشكر الجزيل لصاحب الأيادي البيضاء ، والبحر المعطاء ، أستاذي الفاضل الدكتور : دجيل الله بن محمد الدهماني (المشرف على هذا البحث) على ما قدمه لي من آراء علمية سديدة وتوجيهات نيرة ، منذ كان هذا البحث مجرد فكرة ونواة ، حتى أصبح بحثاً مكتمل البناء ، بفضل الله ، ثم بمؤازرته لي وتشجيعه ، الذي ما انفك يذكره بخبراته الواسعة ، وسعة صدره ، وكريم سجايه ، ومتابعته الدؤوبة لكل مراحل هذه الدراسة ، وحرصه على إتقانها ، وجودة إخراجها . فله مني الدعاء الخالص على حسن صنيعه ، والله أسأل أن يبارك فيه وفي ذريته وأعماله .

ولا يفوتني أن أشكر من قدّم لي النصيحة العلمية والتوجيهات السديدة والملاحظات الهادفة في خطة بحثي ، أثناء تحكيمها ، الأستاذين الفاضلين الدكتور : مرضي بن غرم الله الزهراني ، والدكتور : عبدالله بن محمد آل تميم .

وأقدم بالشكر المعطر برائحة الزهور للأستاذة الأفاضل ، محكمي قائمة المهارات النحوية ، من الأكاديميين ، والزملاء المشرفين والمعلمين ، الذين تعاونوا معي ، وتعاملوا مع القائمة بكل إخلاص وجدية عند تحكيمها ، والشكر موصولاً — أيضاً — لحلّل بطاقة النشاطات التعليمية سعادة الدكتور : محمود علي محمد (أستاذ مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض) على ما بذله من جهد ووقت في التحليل .

وأشكر رجل المواقف ، الذي غمرني بجزيل إحسانه وعرفانه ، رئيسي المباشر في قسم النشاط الطلابي في إدارة التربية والتعليم بمحافظة عفيف ، الأستاذ : نواف بن ضويحي العتيبي ، على كل ما قدمه لي دعم ورعاية ، حفظه الله وسدد خطاه .

وأخيراً ، أقدم خالص شكري ، وعظيم امتناني ، لكل من شاركني ولو بكلمة طيبة ومشجعة من أفراد عائلتي وأصدقائي وأساتذتي ، طيلة مشروع دراستي وبحثي ، وأدعو الله لهم التوفيق والسداد .

الباحث

فهرس الموضوعات

رقم الصفحة	الموضوع
أ	مستخلص الدراسة باللغة العربية
ب	مستخلص الدراسة باللغة الانجليزية
ج	الإهداء
د-هـ	الشكر والتقدير
و-ز-ح	فهرس الموضوعات
ط	فهرس الجداول
ي	فهرس الملاحق
ك	فهرس الأشكال
الفصل الأول : مشكلة الدراسة وأبعادها	
١	أولاً : المقدمة
٨	ثانياً : مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
١١	ثالثاً : أهداف الدراسة
١١	رابعاً : أهمية الدراسة
١٢	خامساً : حدود الدراسة
١٣	سادساً : مصطلحات الدراسة
الفصل الثاني : الخلفية النظرية للدراسة	
١٩ — ٩٦	
١٩	أولاً : الإطار النظري للدراسة :
١٩	المبحث الأول : التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية
٣١	المبحث الثاني : نظام المقررات في المرحلة الثانوية
٤٧	المبحث الثالث : التقويم

يتبع فهرس الموضوعات

رقم الصفحة	الموضوع
٦٤	المبحث الرابع : النحو
٨٦	ثانياً : الدراسات السابقة :
٨٦	(١) دراسات تناولت تقويم وتحليل مقررات النحو ونشاطاتها
٩٠	(٢) دراسات تناولت تحديد المهارات النحوية
٩٤	التعليق على الدراسات السابقة
٩٧ — ١٠٧	الفصل الثالث : إجراءات الدراسة الميدانية
٩٨	أولاً : منهج الدراسة
٩٨	ثانياً : مجتمع الدراسة وعينتها
١٠٠	ثالثاً : أداة الدراسة وصدقها وثباتها :
١٠٠	أ) خطوات بناء أداة الدراسة (قائمة المهارات النحوية)
١٠١	ب) صدق قائمة المهارات النحوية
١٠٢	ج) ثبات قائمة المهارات النحوية
١٠٥	رابعاً : إجراءات تحليل النشاطات التعليمية
١٠٧	خامساً : الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة
١٠٨ — ١٤٤	الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها
١٠٩	أولاً : نتائج الإجابة عن السؤال الأول وتفسيرها ومناقشتها
١١٢	ثانياً : نتائج الإجابة عن السؤال الثاني وتفسيرها ومناقشتها
١١٧	ثالثاً : نتائج الإجابة عن السؤال الثالث وتفسيرها ومناقشتها

يتبع فهرس الموضوعات

رقم الصفحة	الموضوع
١٢٣	رابعاً : نتائج الإجابة عن السؤال الرابع وتفسيرها ومناقشتها
١٢٩	خامساً : نتائج الإجابة عن السؤال الخامس وتفسيرها ومناقشتها
١٣٤	سادساً : نتائج الإجابة عن السؤال السادس وتفسيرها ومناقشتها
١٣٩	سابعاً : نتائج الإجابة عن السؤال السابع وتفسيرها ومناقشتها
١٤٥ — ١٤٨	الفصل الخامس : ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها
١٤٦	أولاً : ملخص نتائج الدراسة
١٤٧	ثانياً : التوصيات
١٤٨	ثالثاً : المقترحات
١٤٩	المصادر والمراجع
١٦١	الملاحق

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
٣٨	مجالات ومقررات البرنامج المشترك	١
٣٩	البرنامج التخصصي - مجالات ومقررات مسار العلوم الإنسانية	٢
٣٩	البرنامج التخصصي - مجالات ومقررات مسار العلوم الطبيعية	٣
٤٠	مقررات البرنامج الاختياري	٤
٦٢	الأساليب التقويمية وأوزان الدرجات في مقررات الكفايات اللغوية	٥
٩٩	مجتمع الدراسة في كتب الكفايات اللغوية	٦
٩٩	عينة الدراسة في كتب الكفايات اللغوية	٧
١٠١	توزيع المهارات النحوية بالنسبة لمجالات " بلوم " المعرفية	٨
١٠٣	ثبات تحليل المحتوى بين التحليل الأول والثاني للنشاطات التعليمية	٩
١١٠	المهارات النحوية التي استقر عليها رأي المحكمين في المجالات المعرفية الستة	١٠
١١٣	تكرارات المهارات النحوية المتصلة بمجال التعرف في النشاطات التعليمية	١١
١١٨	تكرارات المهارات النحوية المتصلة بمجال الفهم في النشاطات التعليمية	١٢
١٢٤	تكرارات المهارات النحوية المتصلة بمجال التطبيق في النشاطات التعليمية	١٣
١٣٠	تكرارات المهارات النحوية المتصلة بمجال التحليل في النشاطات التعليمية	١٤
١٣٥	تكرارات المهارات النحوية المتصلة بمجال التركيب في النشاطات التعليمية	١٥
١٤١	تكرارات المهارات النحوية المتصلة بمجال التقويم في النشاطات التعليمية	١٦

فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
١٦٣	قائمة المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية في صورتها الأولى.	١
١٧٢	أسماء محكمي قائمة المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.	٢
١٧٥	التكرارات والنسب المتوية لآراء المحكمين.	٣
١٨٢	نبذة مختصرة عن المختص الذي حلل مع الباحث عينة الدراسة.	٤
١٨٤	قائمة المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية في صورتها النهائية.	٥
١٩١	بطاقة تحليل النشاطات التعليمية المضمّنة في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية (نظام المقررات) في ضوء المهارات النحوية المناسبة للطلاب .	٦
١٩٨	التعريفات الإجرائية للمهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية	٧

فهرس الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
١١٦	النسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال التعرف	١
١٢٢	النسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال الفهم	٢
١٢٨	النسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال التطبيق	٣
١٣٣	النسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال التحليل	٤
١٣٨	النسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال التركيب	٥
١٤٣	النسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال التقويم	٦

مشكلة الدراسة وأبعادها

أولاً / المقدمة :

الحمد لله الذي أنزل القرآن بلسانٍ عربي مبين، والصلاة والسلام على أفصح الخلق أجمعين، وعلى آله وأصحابه والتابعين لهم بإحسانٍ إلى يوم الدين ، وسلم تسليماً كثيراً .. أما بعدُ :

إن للغة العربية مكانةً عظيمةً وأهميةً قصوى ؛ لارتباطها بالدين الإسلامي والقرآن الكريم ، فقد اصطفى الله هذه اللغة من بين كل لغات البشر ؛ لتكون لغة كتابه العظيم ، الذي نزل على النبي الكريم محمد بن عبد الله — صلى الله عليه وسلم — حيث قال الله تعالى : ﴿ كِتَابٌ أُحْكِمَتْ آيَاتُهُ ثُمَّ فُصِّلَتْ مِنْ لَدُنْ حَكِيمٍ خَيْرٍ ﴾ [هود:١]

ولقد كانت اللغة العربية محط اهتمامٍ ورعاية من قبل المفكرين والشعراء والخطباء في العصر الجاهلي .. وما زالت كذلك عند دخول الإسلام إلى جزيرة العرب ، وأشارت إلى ذلك وزارة التربية والتعليم (١٤٣٤هـ) بقولها " كما كانت قبل بزوغ شمس الإسلام على قدرٍ كبير من الرُّقي والكمال في الفصاحة والبلاغة والبيان ، ورمزاً لوحدة العرب اللغوية والسياسية والثقافية . غير أنها بلغت ذروة الكمال بعد أن أصبحت لغة الإسلام ، حين نزل بها القرآن الكريم على أفصح العرب محمد — صلى الله عليه وسلم — فبلغت مداها الأبعد في الثبات واتساع الرقعة ومدد السلطان" ص ٢٥ .

وعن فضل اللغة العربية — أيضاً — يذكر الخليفة (٢٠٠٤م) " فلا أحد يجادل في أهمية اللغة العربية ، لا لأنها لغة تخاطبنا ، ومحور عروبتنا ، وعنوان حضارتنا فحسب ؛ وإنما لكونها لغة رسالة خاتمة ، ولسان دين سماوي خالد، يقول الله تعالى : ﴿ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ [يوسف:٢]، فالعربية بهذا المعنى تُعد لغة عبادة خالصة " ص ١.

ومن هنا يدرك القارئ لكتاب الله — عز وجل — عمق الصلة بين العربية والإسلام ، حيث ترد تلك العلاقة على لسان العديد من العلماء ، ومنهم ابن تيمية (٢٠٠٤م) "معلوم أن تعلم العربية وتعليم العربية فرض على الكفاية " ، وقال أيضاً " إن اللغة العربية من الدين ومعرفتها فرض واجب فإن فهم الكتاب والسنة فرض ولا يفهم إلا باللغة العربية وما لا يتم الواجب به فهو واجب " ص ١٦٩ .

ولقد أولى العرب فنون اللغة العربية وتعلمها اهتماماً كبيراً بوصفها الهوية التي تشكل ثقافتهم وتصون ألسنتهم من اللحن والزلل ، وتعينهم على فهم المسموع والمقروء ، حيث أشارت إلى ذلك ظبية السليطي (٢٠٠٢م) بقولها " وقد كان العرب شديدي العناية بالإعراب وكان حسهم به دقيقاً يقظاً ، فهو عنوان الثقافة والأدب الرفيع ، وذلك لأن العربية تجري على قوانين ومقاييس يُعد الانحراف عنها خطأً ولحناً فيها ، وكذلك مفرداتها في صيغها ومعانيها ، وكل لغة تجري على قوانين يجب مراعاتها ، وتجنب مخالفتها ، وقد اشتهر أن العرب يخطئون في المعاني لا في الألفاظ ، ذلك أن العربية سليقة لهم ، مُرنٌ عليها لسانهم ، وطُبعوا عليها ، فلا يجيدون عن الصواب فيها " ص ١٧ .

وقد اهتم علماء اللغة بالنحو ، فأولوه قدراً كبيراً من العناية ، وتعددت لأجله المدارس النحوية منذ القرن الأول الهجري ؛ لأن الحفاظ عليه حفاظاً على لغة القرآن الكريم ؛ حتى يستقيم اللسان العربي عن الانحراف ، ويؤكد ذلك ابن خلدون (١٩٨٢م) بقوله " أركان علوم اللسان أربعة وهي : اللغة ، والنحو ، والبيان ، والأدب ، وأن الأهم منها والمُقدم هو النحو ، إذ يبين به أصول المقاصد بالدلالة فيُعرف الفاعل من المفعول ، والمبتدأ من الخبر ، ولولاه لُجُهل أصل الإفادة " ص ٦٢٠ .

ويصف الحقييل (١٤١٥هـ) النحو بأنه " نظام علمي يحمي اللغة من فوضى اللغة واختلاط المقاصد ، ويجعلها سهلة ميسرة جميلة ، فهو المرشد لاستعمال اللغة في التفكير والتعبير والتأليف والخطاب " ص ٢٥ .

إنّ لتدريس النحو في مراحل التعليم العام غاياتٌ يسعى القائمون فيها على العملية التعليمية لتحقيقها ، وهي كما يذكر مذكور (٢٠٠٢م) " إقامة اللسان ، وتجنب اللحن في الكلام ، فإن قرأ المتعلم أو تحدث أو كتب ، لم يرفع منخفضاً ، ولم يكسر منتصباً .. ، وأما الغرض من تدريس النحو هو تكوين الملكة اللسانية الصحيحة ، لا حفظ القواعد المجردة ، فالعربي الأول الذي أخذت اللغة عنه لم يكن يدري ما الحال وما التمييز ، ولم يعرف الفرق بين المبتدأ والفاعل ، فكل هذه أسماء سماها مشايخ النحو عندما وضعوا قواعد اللغة لحفظها من اللحن " ص ٢٨٣ .

وللنحو مهارات ، يرى عطا (١٤٢٥هـ) أنها " تشمل كل ما ورد في ألفية ابن مالك من مباحث نحوية و صرفية ، وهي عملية عقلية مجتة يقوم بها المتعلم في سرعة ودقة ، من فهم وربط ، وإدراك علاقة ، وتحليل وتصنيف وتمييز ، يتمخض عنها ضبط صحيح للكلمات ونطق سليم للصيغ ، وتصويب ما انحرف من الأساليب والتراكيب النحوية ، والضمان الوحيد لنمو مهارات النحو هو كثرة الممارسة وزيادة الاستخدام ، والتأمل في سلامة النص اللغوي ودقة معانيه " ص ٢٨٩ .

و من خلال إطلاع الباحث على نتائج بعض الأديبات والدراسات العلمية التي تناولت المهارات النحوية بشيءٍ من التفصيل وأشارات إلى تدنٍ كبير ، سواء باكتساب المتعلمين للمهارات النحوية أو مراعاة محتوى ونشاطات كتب قواعد اللغة العربية لهذه المهارات — مثل دراسة الخماش (١٤٢٨هـ) ودراسة العتري (١٤٢٩هـ) — أن للنحو مهارات يجب أن يتعلمها ويتقنها الطلاب ؛ لما في ذلك من ضبط لقواعد اللغة وتحقيق لأهداف تعلّم "النحو" ، الذي لن يتأتى إلا بقيام المعلم بتنمية المهارات النحوية لدى طلابه ، بحيث يتعلم الطالب من خلالها الحفاظ على لغة سليمة من الخطأ ، سواءً تحدثاً أو كتابةً ، حيث توصلت دراسة الدهماني (٢٠٠٢م) إلى أن تدريبات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثالث المتوسط ، لم تراعى مهارات نصت عليها أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة ، كما أن هذه التدريبات لم تراعى قياس عدد كبير من المهارات النحوية . و أوصت

الدراسة بوضع استراتيجية تدريسية صحيحة في تعلم المهارات اللغوية بشكل عام ، والمهارات النحوية بشكل خاص ، يُراعى من خلالها الطرق والوسائل والأساليب والأدوات المناسبة ، وكذلك ممارسة كافة أنماط التقويم التعليمي ، من خلال الأدوات التقويمية المختلفة . وكذلك ما أوصت به دراسة الزهراني (١٤٢٧هـ) إلى إكساب الطلاب المهارات اللغوية من خلال مواقف تطبيقية تعنى بالجانب المهاري الوظيفي .

إنّ المتبع للعملية التعليمية وسياساتها في المملكة العربية السعودية بكافة المراحل الدراسية ، يلحظ اهتماماً بالغاً باللغة العربية — عامةً — والنحو — خاصةً — ومن ذلك ، ما أشار إليه ظافر والحمادي (١٤٠٤هـ ، ص ٢٨٣) أن خطة اللغة العربية في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية هي الأعلى على مستوى الوطن العربي كله .

و أصبح تعليم اللغة العربية في خطة (نظام المقررات) للمرحلة الثانوية ، يُدرّس على شكل كفايات ومهارات لغوية تمثل كافة فروع اللغة ، يتلقاها الطالب بعدة كتب متسلسلة على مدى ثلاث سنوات وفق " المدخل التكاملي في اللغة ، الذي يتناول تعليم اللغة العربية ككتلة واحدة ، من خلال وحدات دراسية مقسّمة على كل مستوى دراسي من المستويات الستة في (نظام المقررات) ، فمنها :الكفايات النحوية ، والكفايات الإملائية ، والكفايات القرائية ، وكفايات الاتصال الكتابي ، وكفايات التواصل الشفهي . ويأتي — هذا التكامل في تعليم اللغة — استجابة للمتغيرات المختلفة ، ونتائج وتوصيات الدراسات والندوات العلمية الدؤوبة في هذا المجال ، ومنها — على سبيل المثال لا الحصر — ما ورد في توصيات ندوة (جامعة أم القرى ، ١٤٢٤هـ ، ص ٣) التي أكدت على ضرورة الاستفادة من الأسلوب التكاملي في تأليف الكتب المدرسية الذي لا يقتصر على المعلومة مجردة من معانيها ودلالاتها الفكرية والاجتماعية والعقدية وآثارها الوجدانية .

ومن المعلوم أن كتب الكفايات اللغوية في النظام الثانوي الجديد خرجت في سياق التجديدات التي تشهدها الساحة التربوية السعودية في إطار تطوير الكتب المدرسية ، حيث أشارت وزارة التربية والتعليم (٢٣ ١٤٤٣هـ ، ص ٥) أن منهج "الكفايات اللغوية" ، هو الحل الأمثل لعلاج المشكلات اللغوية العربية ؛ انطلاقاً من الحرص على النجاح في تعليم اللغة العربية ، التي لا تزال مطمئناً يقض مضاجع المهتمين بتعليم اللغة ، ودافعاً لهم باتجاه التجديد والتطوير ، وتحليل المشكلات ، وتلمس الحلول المقترحة .

ولما للكتاب المدرسي من أهمية بالغة في العملية التعليمية ، كونه يحوي بين دفتيه أجزاءً من عناصر المنهج ، فهو المعبر عن محتوى المادة الدراسية التي يقدمها المنهج لطلابهم ، ويذهب (لبيب وآخرون ، ١٩٨٤م ، ص ٢١٣) إلى وصف الكتاب المدرسي بأنه دعامة أساسية في العملية التربوية ، وأحد أبرز المقومات الأساسية للمنهج المدرسي ؛ لأنه يتضمن المحتوى الذي يعدُّ أحد العناصر المهمة والرئيسية للمنهج ، وهو مصدر المعرفة الأساسي للمادة الدراسية بالنسبة لكل من المعلم والمتعلم على حدٍ سواء .

وليس أدلّ على أهمية الكتاب المدرسي والعناية بمحتواه ، من أن أي تطوير للمنهج لا بد وأن يرتبط بإعادة صياغة الكتاب المدرسي بشكل يتناسب ويتوافق مع متطلبات التطوير المنشودة ، ويرى (أبو حلو ، ١٩٨٦م ، ص ٢٣) أن عملية تقويم وتحليل الكتب المدرسية تقود إلى تطوير المناهج وتحسين محتوى الكتب من خلال الحذف والإضافة والتعديل ، وقد تفيد في فهم محتوى الكتب ، وتحسين عملية التدريس ، وتوضيح ما في الكتب من وسائل وأنشطة ، مما يزيد من فاعلية استخدامها .

وتعدّ عملية تحليل الكتب المدرسية من أهم مناشط العملية التعليمية ، وأكثرها ارتباطاً بالتطور التربوي ؛ لأنها الوسيلة التي تمكننا من الحكم على فاعلية التعليم بعناصرها ومقوماتها المختلفة ، إلى جانب أنها تؤدي دوراً أساسياً في تقديم معلومات دقيقة إلى القيادات التربوية عن مدى فاعلية العملية كاملة ،

حتى تتمكن القيادات التربوية من إصدار قراراتها وتحديد استراتيجيتها الخاصة بالتحسين والتجديد والتطوير في النظام التعليمي ، كما تتمكن من رسم الخطوط العلمية لمفذي هذه القرارات ولمن توجه العملية التعليمية لخدمتهم من المتعلمين (سعيد وعمار ، ١٩٩٦م ، ص ١٥٢) .

وهكذا نجد أن جميع دول العالم تُخضع مناهجها الدراسية ممثلة بالكتب والمقررات المدرسية - التي تعدّ ركناً أساسياً من أركان العملية التربوية - لعمليات التحليل والتقييم المستمر ، وتهدف من وراء ذلك إلى تحسينها وتطويرها ؛ لأن المنهج الذي لا يتم تطويره وتعديله سوف ينظر إليه بعد حين على أنه منهج متخلف (خاطر ، ١٩٨٩م ، ص ٧٩) .

إن عملية تقييم وتحليل الكتب المدرسية من حين لآخر تفيد في الكشف عن نقاط الضعف للعمل على إزالتها ونقاط القوة للإبقاء عليها ، بل ودعمها ، كما أنها تفيد كل من له علاقة بالكتاب المدرسي، مثل : المعلم ، الطالب ، والجهات المختصة في وزارات التربية والتعليم لتحسين الأداء في وقت يشهد اهتماماً كبيراً في سبيل تطوير المناهج والكتب المدرسية .

وتعدّ النشاطات التعليمية المضمّنة في الكتاب المدرسي من المقومات الأساسية فيه ، لما لها من دور في التدريب على المهارات المطلوب تعلمها وما توفره من نتائج تساعد في الحكم على مدى ما تعلمه الطلاب وتشخيص الصعوبات التي يعانون منها والأخطاء الشائعة التي يقعون فيها ، لذلك نجد أن معظم التربويين يؤكدون على أهمية هذه النشاطات وضرورة الاهتمام بها في الكتب المدرسية ، ويؤكد (الصلطي ، ١٩٩٧م ، ص ٣٦) أن الأسئلة ونشاطات التعلم من أهم الوسائل الفعالة لمساعدة المتعلمين على تعلم كيف يتعلمون ، والاستقلالية في تعلمهم ، والتفكير لأنفسهم . ويضيف (البطش والسواح ، ١٩٩٤م ، ص ٤) أن هذه النشاطات تعمل على تنمية المهارات والخبرات الذاتية التي تساعد على زيادة القدرات التحصيلية وتعزز ما اكتسبه الطلاب في المدرسة من معارف ومهارات وخبرات ، إضافة إلى أنها تزودنا بقاعدة من المعلومات التي نعرف من خلالها الكيفية التي تسير بها

عملية التدريس نحو تحقيق الأهداف التي رسمت لها ، وهي إحدى الوسائل لمساعدة المتعلم على التطبيق العملي للخبرات وتنمية بعض العادات والخصائص الشخصية المرغوب بها لديه ، كما يرى (موسى ، ٢٠٠٤م ، ص١٧٢) أن النشاطات الجيدة مهمة للطلاب ؛ إذ توفر لهم جواً نفسياً ملائماً للتعلم الفعال ، وتحقيق تعلم قوي المعنى ، كما تزيد من فرص تفاعل المتعلم مع المادة التي يتعلمها ، وتساعد على نقل المتعلم إلى مواقف جديدة ، وتسمح للطلاب بممارسة التفكير .

ولذا فإن عملية وضع النشاطات التعليمية واختيارها ، تعدُّ من الأجزاء المهمة في التخطيط لأي منهج ، كما نجد أن عملية الاختيار لمثل هذه النشاطات وتضمينها في الكتب المدرسية يتم في ضوء مجموعة من المعايير القيِّمة والتربوية والفنية .

فإذا كانت عملية تطوير المناهج التعليمية ، و تقويم المقررات المدرسية وجودتها ضرورة ملحة لمواكبة المتغيرات المختلفة ؛ فإن عملية تقويم مقررات اللغة العربية أكثر إلحاحاً — خاصةً — في مجتمعنا العربي والإسلامي .

إن مقرر الكفايات اللغوية في المرحلة الثانوية — نظام المقررات — بالمملكة العربية السعودية ، من الكتب التي تناولها التطوير الشامل الذي حظيت به مناهج تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم العام ، لا سيما في مقررات المرحلة الثانوية، على غرار التطوير الذي طال أيضاً مقررات المرحلة الابتدائية (لغتي الجميلة) ، ومقررات المرحلة المتوسطة (لغتي الخالدة) ، ومن منطلق أن كلَّ جديدٍ لابد وأن يخضع لعمليات التقويم والتجريب والمتابعة وكشف مواطن القوة والضعف فيه ، فإن تقويم نشاطات مقرر الكفايات اللغوية وفق المعايير العلمية المتمثلة بالمهارات النحوية ، يعد مطلباً ملحاً وضرورياً للتطوير، باعتبار أن المرحلة الثانوية هي بوابة الدخول الرئيسية للمرحلة الجامعية ، ولأنَّ تطوير المقررات الدراسية وبناءها في سياق الاتجاهات التربوية الحديثة في تعليم اللغة العربية ، ومن بينها : المدخل التكاملية ، والمدخل المهاري ؛ تأتي هذه المحاولة من الباحث للوقوف على درجة مراعاة

النشاطات التعليمية في وحدة الكفايات النحوية في كتب الكفايات اللغوية المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية .

ثانياً / مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :

يتعرض الميدان التربوي للكثير من التغيرات التي تطرأ على مناهجه ؛ بسبب ما تشهده الساحة الثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية من تحولات وتطورات متسارعة ؛ تستدعي مواكبتها في كافة المجالات ، ومن بينها المجال التعليمي ؛ بوصفه حجر الزاوية في نهضة الأمم وتقدم المجتمعات ، ويشير (السلومي ، ١٤١٥هـ ، ص ٧) إلى أن جميع العاملين في الميدان التربوي على اختلاف وظائفهم وتخصصاتهم ، يسعون إلى تحقيق هدف واحد ، وهو تهيئة كافة الظروف الملائمة للطلاب لكي ينمو نمواً سليماً متكاملًا من النواحي العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية ؛ تبعاً لميولهم وقدراتهم واستعداداتهم ، وبذلك يكون الطالبُ مواطناً صالحاً ينفذ نفسه ويخدم أهله ووطنه .

وانطلاقاً من أهمية المجال التعليمي في المملكة العربية السعودية ؛ اهتمت وزارة التربية والتعليم بتصميم وبناء المقررات الدراسية اهتماماً كبيراً ، وأولتها عناية فائقة ، تزامناً مع التطوير الذي تشهده كافة المراحل الدراسية بالتعليم العام " شكلاً و مضموناً " ، ومن بينها مشروع نظام المقررات في التعليم الثانوي ، والذي تقوم خطته الدراسية على هيكل جديد ، يتكون من برنامج مشترك يدرسه جميع الطلاب ومسارين تخصصيين ، أحدهما للعلوم الأدبية والآخر للعلوم الطبيعية .

ولأن الكتاب المدرسي كما يشير (الخوالدة ، ٢٠٠٤م ، ص ٣٠٠) يُعد لبنةً أساسيةً في عمليتي التعلم والتعليم ويشكل مصدراً تعليمياً مهماً ، كما يمثل أكبر قدرٍ من المنهاج التربوي ، ويوفر الخبرات التعليمية الموجهة لتحقيق الأهداف التعليمية ، فضلاً عن كونه أيسر المصادر التعليمية التي تتوافر

للدّارس ، وينبغي أن يُصمّم بعناية من حيث : اختيار مكوناته ، وتنظيم خبراته التعليمية ، وإنتاجه شكلاً ومضموناً ، بما يتلاءم مع الأسس المعرفية والنفسية والاجتماعية والفلسفية للمنهاج .

ويعدّ تقييم الكتب المدرسية من الدراسات المهمة في مجال أسس بناء المناهج وتطويرها لما له من دور واضح وملموس في الوقوف على جوانب القوة والضعف في تلك الكتب لوضعها بين يدي القائمين على تأليفها وتطويرها ، خاصة إذا ما كان هذا التقييم مستنداً على أصول البحث العلمي ومناهجه المعروفة (سعيد وعمار ، ١٩٩٦م ، ص ١٦٩) .

وتعدّ النشاطات التعليمية التي تعقب الدروس المختلفة ، إحدى المكونات الأساسية التي تتضمنها الكتب المدرسية ، وهي ذات أهمية بالغة لكل من الطالب والمعلم ، كما تمثل جزءاً مهماً ومحوراً أساسياً في العملية التعليمية ؛ لذا حظيت هذه النشاطات بنصيب وافر من الدراسة والتحليل للوقوف على مدى شموليتها ، ومناسبتها لقدرات ومهارات المرحلة العمرية والدراسية للطلاب ، فضلاً عن تنوعها لتوجيه جهود المعلمين ومطوري المناهج لتعزيز جوانب القوة وإثرائها ، وتلافي جوانب الضعف والقصور الذي يطالها .

ورغم حداثة المناهج المدرسية المطوّرة في التعليم الثانوي القائم على " نظام المقررات " ، ينتظر الميدان التربوي من الباحثين الإسهام في دراسة مشكلات هذه المناهج ؛ برصد جوانب القوة وجوانب الضعف فيها .

وحيث حظيت مقررات اللغة العربية بجانب كبير من عمليات التطوير ضمن المشروع الشامل لتطوير مناهج التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، وما أوصت به دراسة الدهماني (٢٠٠٢م) ، ودراسة الزهراني (١٤٣٢هـ) من ضرورة إجراء دراسات تقييمية تكشف عن جوانب القوة والضعف في محتوى مقررات اللغة العربية وبخاصة النشاطات المضمّنة فيها ، واستشعاراً من الباحث بأهمية وضرورة الوقوف عن كثب على محتوى هذه الكتب المطوّرة ، وبخاصة نشاطاتها التعليمية التي تترجم

المستوى الحقيقي لدى تمكن الطالب من المعارف والمهارات اللغوية – بصفة عامة – والمهارات النحوية – بصفة خاصة – وبسبب ملاحظة الباحث وتقييمه لعدد من المواقف اللغوية الخاطئة لدى طلاب هذه المرحلة من خلال النشاطات الثقافية والأدبية ؛ تأتي هذه الدراسة استجابة لذلك .

ومن خلال العرض السابق ، يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

ما درجة مراعاة النشاطات المضمّنة في كتب الكفايات اللغوية بالمرحلة الثانوية(نظام المقررات) المهارات النحوية ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس، الأسئلة الفرعية التالية :

– ما المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية ؟

– ما درجة مراعاة النشاطات المضمّنة في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية مهارات النحو في مجال التعرّف (التذكر) ؟

– ما درجة مراعاة النشاطات المضمّنة في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية مهارات النحو في مجال الفهم ؟

– ما درجة مراعاة النشاطات المضمّنة في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية مهارات النحو في مجال التطبيق ؟

– ما درجة مراعاة النشاطات المضمّنة في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية مهارات النحو في مجال التحليل ؟

– ما درجة مراعاة النشاطات المضمّنة في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية مهارات النحو في مجال التكوين (التركيب) ؟

— ما درجة مراعاة النشاطات المضمنة في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية مهارات النحو في مجال تصويب الأخطاء (التقييم) ؟

ثالثاً / أهداف الدراسة :

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق جملةٍ من الأهداف ، من بينها :

(١) تحديد المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.

(٢) تقويم النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية في ضوء المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية — نظام المقررات — لتحديد نقاط القوة والضعف فيها.

(٣) الكشف عن مدى مراعاة النشاطات المضمنة في كتب الكفايات اللغوية المهارات النحوية لمجال (التعرّف ، و الفهم ، و التطبيق ، و التحليل ، و التركيب ، و التقييم) .

رابعاً / أهمية الدراسة :

يتوقع الباحث أن تفيد نتائج الدراسة الحالية كلاً من :

- مخططي المناهج ومطوريها : في تحديد المهارات النحوية اللازمة للطلاب في المرحلة الثانوية وتضمينها في النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية المقررة على طلابها ، والوقوف على جوانب القوة والضعف فيها.
- القائمين على تعليم اللغة العربية : بإمدادهم بالمهارات النحوية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية، بحيث يتم تخطيط المقررات في ضوءها ، وتوجه الممارسات التدريسية لتنميتها ؛ باعتبارها — المهارات النحوية — هدفاً مهماً من أهداف تعليم اللغة العربية .

- مشرفي اللغة العربية : في التركيز على المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية ، والتي ينبغي تدريب المعلمين على التمكن منها ، وتقييم أدائهم في ضوءها.
- الطلاب : مساعدتهم في التمكن من مهارات النحو المتصلة بمستويات المجال المعرفي ، وتوافرها في الدروس النحوية وأنشطتها التعليمية بكتب الكفايات اللغوية.
- الباحثين : وذلك بأن توجه الدراسة أنظارهم إلى دراسات أخرى مشابهة في ضوء ما ستكشف عنه من حاجات ملّحة في كتب تعليم اللغة العربية في المملكة العربية السعودية .

خامساً / حدود الدراسة :

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية :

(١) كتب الكفايات اللغوية (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤) المقررة على طلاب المرحلة الثانوية — نظام المقررات — في المملكة العربية السعودية ، طبعة ١٤٣٤/١٤٣٥هـ — ، ويعود اختيار الباحث ، لتقويم الكتب الأربعة مجتمعةً ؛ لأنها — بحسب علم الباحث — لم تقوّم من قبل بدراسة علمية تكشف جوانب قوتها وضعفها .

(٢) عينة من النشاطات التعليمية التقويمية المضمّنة في مقررات الكفايات اللغوية (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤) للمرحلة الثانوية (كتاب الطالب) والتي تتخلل كل موضوع من موضوعات وحدة الكفايات النحوية .

(٣) تقويم النشاطات التعليمية في ضوء المهارات النحوية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية .

سادساً / مصطلحات الدراسة :

● التقويم :

عرّفه أنيس وآخرون (١٣٩٢هـ) مادة : قوّم " قوم المعوج : عدله وأزال عوجه "

وذكر الفيروز آبادي (١٤١٣هـ) مادة : قوّم " أقام : أزال عوجه ، كقومه ، وقومت السلعة واستقمته : ثمنته واستقام : اعتدل ، وقومته : عدلته ، فهو قويم ومستقيم "

ويعرّفه زيتون (١٩٩٦م) بأنه " عملية منهجية منظمة مخططة ، تتضمن إصدار الأحكام على السلوك أو الفكر أو الوجدان أو الواقع المقيس ، وذلك بعد مقارنة المواصفات والحقائق لذلك السلوك أو الواقع الذي تم التوصل إليه عن طريق القياس القائم على معيار أو أساس تم تحديده بدقة ووضوح " ص ٣٤١ .

كما يعرّفه المرسي (٢٠٠٦م) بأنه " وسيلة لمعرفة مدى ما تحقق من الأهداف المنشودة في العملية التربوية ، ومساعداً في تحديد مواطن الضعف والقوة ، وذلك بتشخيص المعوقات التي تحول دون الوصول إلى الأهداف ، وتقديم المقترحات لتصحيح مسار العملية التربوية ، وتحقيق أهدافها المرغوبة " ص ١٨٤ .

ويقصد بالتقويم في هذه الدراسة : إصدار حكم على مستوى النشاطات التعليمية في وحدة الكفايات النحوية المضمّنة في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية (نظام المقررات) ، ومدى مراعاتها مهارات النحو المناسبة للطلاب في هذه المرحلة ؛ من أجل الكشف عن جوانب القوة والضعف فيها .

● النشاطات :

النشاط: (ن ش ط) مصدر نشط ، اللسع في سرعة واختلاس (مجمع اللغة العربية ، ١٤٢٦هـ ، مادة نشط) .

وعرفها صلاح وآخرون (١٤٢٧هـ) بأنها " كل ما يقوم به التلميذ بهدف التعلم ، وذلك قبل الموقف التعليمي ، أو في أثناءه ، أو بعده ، سواء كان داخل المدرسة أو خارجها " ص ٩٤ .

ويُقصد بها في هذه الدراسة : كافة النشاطات التعليمية ، وأنماط التقويم المستمر المضمّنة في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية — نظام المقررات — والتي تتطلب جهداً و أداءً من الطالب للقيام بها ، خلال الحصة الدراسية ، أو خارج المدرسة ، بغية تحقيق هدف معين .

● الكفايات اللغوية :

ذكر مجمع اللغة العربية (١٤٢٦هـ) في مادة كفاً " الكفاء : المماثل والقوي القادر على تصريف العمل ، و(كفاه) الشيء — كفاية — استغنى به عن غيره ، فهو كاف وكفيٌّ ، وكثيراً ما تزداد معها الباء " ص ٧٩١ .

وعرّف أنيس ، وآخرون (١٣٩٢هـ) الكفاية بأنها "من كفاه كفاية استغنى به عن غيره فهو كاف ، ومفرده كفيء، وجمعه أكفياء " ص ٧٩١ .

وتعرّفها الفتلاوي (١٩٩٥م) بأنها " قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية ، مهارية ، وميدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين مرضٍ من ناحية الفاعلية ، والتي يمكن ملاحظتها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة " ص ٤٢ .

و أما الكفايات اللغوية ، فيعرفها طعيمة (٢٠٠٠م) ، بأنها " تزويد المتعلمين بالمهارات اللغوية التي تجعلهم قادرين على فهم طبيعة اللغة والقواعد التي تضبطها ، والنظام الذي يحكم ظواهرها ، والخصائص التي تتميز بها مكوناتها : أصواتاً ومفردات وتراكيب ومفاهيم " ص ٣٤ .

وتعرفها وزارة التربية والتعليم (١٤٣٤هـ) بأنها "الأداء اللغوي السليم المبني على معرفة ، ويشير الأداء في هذا التعريف إلى المهارة استقبالاً وإنتاجاً " ص ٨ .

وتصف وزارة التربية والتعليم (١٤٣٤هـ) مقرر الكفايات اللغوية ، بأنه " منهج في تدريب طلاب المرحلة الثانوية في ضوء مبادئ التعليم الاتقائي على خمس كفايات لغوية ، مدرجة طويلاً في أربعة مستويات ، يُنفذ كل مستوى منها خلال فصل دراسي واحد في خمس دورات تدريبية متتالية ، لكل دورة منها زمن محدد يتراوح من أسبوعين إلى أربعة أسابيع ، وكفاية لغوية واحدة من الكفايات الخمس التالية : (الكفاية النحوية ، الكفاية الإملائية ، الكفاية القرائية ، كفاية الاتصال الكتابي ، كفاية التواصل الشفهي) وقد بُني هذا المنهج على أساس أن الطالب قد درس — تقليدياً — جميع أبواب النحو أو معظمها ، وجميع أبواب الإملاء ، وشدا شيئاً من الأدب والتحليل والنصوص خلال المرحلتين المتوسطة والثانوية " ص ٨ .

ويقصد بالكفايات اللغوية في ضوء هذه الدراسة : مجموعة المعارف والقواعد والمهارات (النحوية ، والإملائية ، والقرائية ، والكتابية ، والشفهية) ونشاطاتها المتعددة التي يتدارسها طالب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) في سلسلة كتب موزعة على (٦) فصول دراسية ؛ بهدف إتقان تراكيب اللغة، وقواعدها الأساسية ، والإلمام بقدر ملائم من مفردات اللغة واستعمالها بشكلها الصحيح .

• نظام المقررات :

تعرفه وزارة التربية والتعليم (١٤٣٣هـ) بأنه " هيكل جديد للتعليم الثانوي يتكون من برنامج مشترك يدرسه جميع الطلاب يتفرع إلى مسارين تخصصيين أحدهما للعلوم الإنسانية والآخر للعلوم الطبيعية، يتجه الطالب للدراسة في أحدهما، وتتبنى هذه الخطة في هيكلها الجديد جوانب عديدة من أهمها: نظام الساعات الدراسية المقننة التي يسجلها الطالب في كل فصل دراسي ، نظام المعدلات الفصلية والتراكمية ، نظام المنهج التكاملي الذي يربط بين المقررات الدراسية ليتمكن الطالب من اكتساب الجوانب مهارية والعملية والإعداد للحياة والتهيئة لسوق العمل ، أساليب نوعية في التعليم والتعلم وأدوات جديدة في التقويم " ص ١٠ .

ويقصد به الباحث في هذه الدراسة : نظام تعليمي ثانوي متطور في شكله ومضمونه ، خلافاً لنظام الدراسة الثانوية التقليدية ، ويعمل به في بعض مدارس المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية ، من خلال إتاحتها بعضاً من حرية الاختيار في المقررات التي يرغب بدراستها الطالب وفق نظام ساعات دراسية مجدولة ، على غرار نظام الدراسة المعمول به في الجامعات السعودية ، ويعتمد كثيراً في بناء مناهج الدراسة على التعلم الذاتي من خلال المهارات والكفايات اللازمة لكل مقرر .

• المهارات :

ذكر الفيروز آبادي (١٤٠٧هـ) في مادة مهر " الماهر : الحاذق بكل عمل والسابح الجيد ، جمعها مهرة ، وقد مهر الشيء وفيه وبه ، مهرا ومهورا ومهارة ومهارة " ص ٦١٥ .

ويصفها شحاتة والنجار (١٤٢٤هـ) بأنها "أي شيء تعلمه الفرد ليؤديه بسهولة ودقة ، وهي بوجه عام السهولة ، والدقة في إجراء عمل من الأعمال تنمو نتيجة العملية التعليمية ، والقيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول " ص ٣٠٢ .

أما المهارة اللغوية ، فيعرفها يونس والناقة (١٩٧٧م) بأنها " أنشطة الاستقبال اللغوي المتمثلة في القراءة والاستماع ، وأنشطة التعبير اللغوية المتمثلة في الحديث والكتابة ، وهناك عنصر مشترك في كلا الجانبين وهو التفكير " ص ٣٤ .

ويصفها عليان (١٤٢١هـ) بأنها "أداء لغوي صوتي أو غير صوتي يتميز بالسرعة والدقة والكفاءة والفهم مع مراعاة القواعد اللغوية المنطوقة والمكتوبة" ص ١٧ .

ويُقصد بالمهارات في هذه الدراسة : قدرة وتمكن طالب المرحلة الثانوية من أداء المهارات النحوية في مجالاتها التالية : (التعرف ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم) بشكل يتميز بالدقة والاتقان والسرعة ، لتحقيق هدف لغوي يمكن ملاحظته وقياسه .

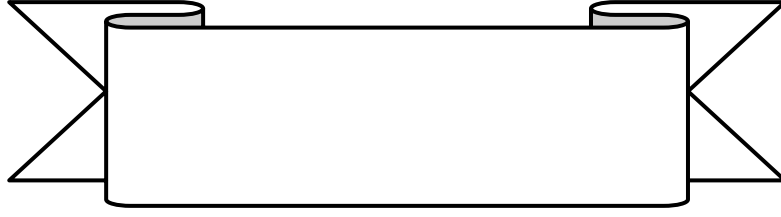
● النحو :

عرّفه ابن منظور (١٩٩٠م) مادة : نحا بأنه " القصد والطريق " ص ٢١٠

ومن أشهر تعريفاته ما ذكره ابن جني (١٩٥٢م) ، بقوله " هو انتحاء سمت كلام العرب ، في تصرفه من إعراب وغيره كالشبهة والجمع ، والتحقير ، والتكسير ، والإضافة ، النسب ، والتركيب ، وغير ذلك ، ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها من الفصاحة ، فينطق بها ، وإن لم يكن منهم ، وإن شذ بعضهم عنها رد به إليها " ص ٣ .

ويُقصد بالنحو في هذه الدراسة : هو العلم الذي يبحث في أواخر الكلم العربي ؛ لضمان سلامة اللسان من اللحن والخطأ في القراءة والكتابة وفنون التعبير المختلفة .

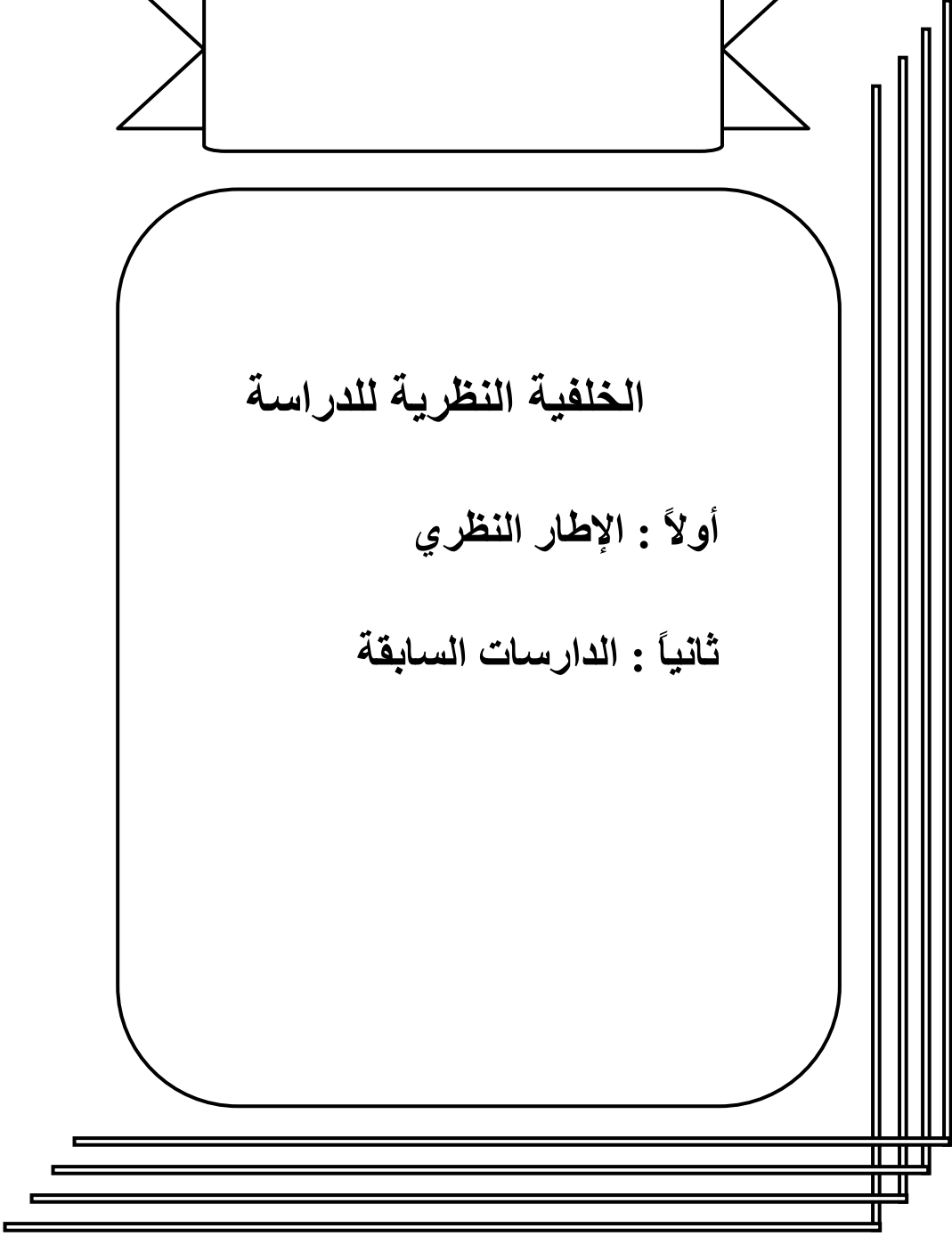
كما يُقصد بمهارات النحو في هذه الدراسة : المهارات النحوية التي تُمكن الطالب من القدرة على ملاحظة وفهم وتحليل وتصويب أساليب وقواعد اللغة بشكل صحيح .



الخلفية النظرية للدراسة

أولاً : الإطار النظري

ثانياً : الدراسات السابقة



الفصل الثاني

الخلفية النظرية للدراسة

تناول الباحث في هذا الفصل الخلفية النظرية للدراسة مقسمة إلى قسمين ، حيث اشتمل القسم الأول على الإطار النظري للدراسة ، أما القسم الثاني فيعرض الدراسات السابقة المرتبطة بمجال الدراسة ، وفيما يلي تفصيل ذلك :

أولاً / الإطار النظري

• المبحث الأول:

التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية (مفهومه ، نشأته ، أهميته ، أهدافه ،

تجارب تطويره ، الخصائص الاجتماعية والعقلية واللغوية لطلاب المرحلة الثانوية)

تمهيد :

يُشكّل التعليم الثانوي مرحلةً مفصليّةً في حياة التعليم وحياة المتعلم على حدٍ سواء في كافة دول العالم ، ويكتسب التعليم الثانوي أهميته من توسطه بين مراحل التعليم العام والتعليم العالي ، كما تؤخذ هذه المرحلة التعليمية بعين الاعتبار عند التخطيط التنموي الشامل في أي بلد ، وفي سياق ذلك يذكر السنبلي وآخرون (١٤٢٩هـ) "أن التعليم الثانوي ، يتمتع منذ نشأته بميزة كبيرة في نفوس الآباء والأبناء ؛ لأنه كان وما زال يتيح الفرص التعليمية والاجتماعية الطيبة للملتحقين به ، وأن أهميته تجاوزت مجرد إعداد الشباب لمواصلة تعليمهم الجامعي إلى إعداد القوى البشرية اللازمة لتنفيذ خطط التحول الاجتماعي والاقتصادي والوفاء بمتطلبات التنمية " ص ١٩٧ .

ولذا فقد حظي نظام التعليم في المرحلة الثانوية وخطته بنصيب وافر من الخطوات التطويرية المتوالية مقارنة بمرحلي التعليم الأساسي الابتدائية والمتوسطة؛ لأنه يسهم في الخارطة المعاصرة للتطورات الاقتصادية والاجتماعية للمجتمعات ، وتربية الجيل الشاب على القدرة على التكيف مع

المستجدات ومواجهة التحديات بكفاءة عالية من خلال تزويد هذا الجيل بالمعارف والخبرات والقيم التي تجعل منه فرداً صالحاً في مجتمعه .

(١) مفهوم التعليم الثانوي :

يُطلق على هذه المرحلة بالتعليم الثانوي ؛ لأنها تشكل الحلقة الأخيرة من سلم التعليم العام الذي يتكون — عادةً — من ثلاث مراحل ، تبدأ بالمرحلة الابتدائية أو التأسيسية ، ثم المرحلة المتوسطة أو الإعدادية ، وتنتهي بالمرحلة الثانوية ، وتقابل هذه المرحلة الدراسية المرحلة العمرية التي تقع ما بين سن ١٥ — ١٨ عاماً .

وتحدده اليونيسكو (٢٠٠٠م ، ص ١٢٢) مفهوم التعليم الثانوي بأنه التعليم الذي يغطي — في معظم البلدان — الفترة (١٢ — ١٨ عاماً) من حياة الفرد .

ويرى الحامد وآخرون (١٤٢٨هـ) : " أن هيكل التعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية يكتمل في المرحلة الثانوية ، التي يلتحق بها الطلبة والطالبات الذين أتموا الدراسة المتوسطة بنجاح ، وتمتد الدراسة بها على مدى ثلاث سنوات ، ويدرس فيها الطلاب مواد أكثر تخصصاً تتيح لهم قدراً أوفى من التثقيف العام وتؤهلهم للالتحاق بالجامعات " ص ١٠٢ .

ولذا فإن التعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية — كغيره — من مراحل التعليم العام في النظام التعليمي السعودي ، التي مرت بالعديد من التحولات ؛ إلا أنه أكثر هذه المراحل تطوراً ، مواكبةً للمتغيرات المختلفة محلياً وعالمياً .

(٢) نشأة التعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية :

قبل توحيد المملكة لم يكن هناك نظام تعليمي محدد للمراحل التعليمية حتى يمكن أن تتبين موقع التعليم الثانوي منها ، غير أن تاريخ التعليم يوضح وجود مدارس أنشأها العثمانيون أو الهاشميون

أو مدارس أنشئت بجهود المواطنين آنذاك، ومن تلك المدارس: (المدرسة الصولتية، المدرسة الفخرية ، مدارس الفلاح ، المدارس الهاشمية).

وبدأ التعليم في المملكة العربية السعودية بشكل عام منذ أمد بعيد ، حيث كان يعتمد على الكتاتيب والجهود الأهلية في أكثر ربوع الوطن ولا سيما في المدن الكبرى، وظل دون رعاية رسمية حكومية حتى عام ١٣٤٤هـ، حتى تم تأسيس مديرية المعارف وهي الجهة الحكومية التي أنيط بها الإشراف على التعليم في المملكة، وباشرت المديرية إشرافها على التعليم في البلاد منذ إنشائها، فباشرت بفتح مدارس البنين الابتدائية ثم مدارس البنين المتوسطة.

ويُعدّ عام ١٣٤٥هـ الانطلاقة الحقيقية للتعليم الثانوي النظامي بالمملكة العربية السعودية ، ويشير الغامدي ،وعبدالجواد (١٤٢٦هـ ، ص٨٧) : أن المعهد العلمي السعودي كان أول مؤسسة حكومية للتعليم في المملكة وتمثل مرحلةً دراسيةً فوق المرحلة الابتدائية ، وكان مقر المعهد بمكة المكرمة ، وكان الغرض من تأسيسه إعداد معلمي المرحلة الابتدائية ، وحددت الدراسة فيه بثلاث سنوات ، كما افتتح فرع للمعهد بالمدينة المنورة ، واستمر — المعهدان — بتقديم رسالتهما حتى عام ١٣٨١هـ ، حيث حلت محلها معاهد المعلمين في تأدية هذه الرسالة .

ويرى الحقيّل (١٤٢٣هـ ، ص٢٥٣) أن أول مدرسة ثانوية بمفهومها الحديث هي مدرسة تحضير البعثات بمكة المكرمة والتي تأسست عام ١٣٥٦هـ ، وكان يلتحق بها الطالب الحاصل على شهادة اتمام الدراسة الابتدائية ومدة الدراسة فيها خمس سنوات ، كما طرأت تعديلات على مدة الدراسة بالمرحلة الثانوية ، وذلك في مدرسة تحضير البعثات خلال الفترة من ١٣٥٦هـ — — ١٣٧٣هـ ، حيث أصبحت الدراسة (٦) سنوات ، كانت على مرحلتين : المرحلة الأولى ويطلق عليها الكفاءة المتوسطة ومدتها ثلاث سنوات، والمرحلة الثانية ويطلق عليها المرحلة الثانوية ، واستمر هذا حتى عام ١٣٧٩هـ .

(٣) أهمية التعليم الثانوي :

يذكر الغامدي ،وعبدالجواد (١٤٢٦هـ ،ص١٤٥) أن التعليم الثانوي منذ إنشائه في الحضارة العصرية ، تمتع بمزايا كبيرة في نفوس الآباء ، والأبناء ؛ باعتباره الطريق إلى التعليم العالي بشتى أشكاله وأنماطه ومن ثم العلم والتخصص والمهن والمراكز المرموقة في المجتمع ، انطلاقاً من أهمية التعليم الثانوي التي تجاوزت مرحلة إعداد الشباب لمواصلة تعليمهم العالي إلى مرحلة إعداد القوى البشرية اللازمة لتنفيذ التحول الاجتماعي والاقتصادي والوفاء بمتطلبات التنمية الشاملة .

ويشير العقيل (١٤٣٤هـ ، ص٩٠) إلى أن اهتمام وزارة التربية والتعليم ، بالتعليم الثانوي والعمل على تطويره ؛ يأتي من قبيل أن هذه المرحلة هي النواة الحقيقية التي تعد الطالب لمراحل التخصص الجامعية والعليا من جهة ، والمشاركة في إعداد القوى العاملة من جهة أخرى ، كما أن التعليم الثانوي يمثل قمة التعليم العام في المملكة العربية السعودية .

(٤) أهداف التعليم الثانوي :

تنبثق أهداف المرحلة الثانوية من الأهداف العامة للتعليم في المملكة ، وتشارك غيرها من مراحل التعليم الأخرى نفس الأهداف ، بالإضافة إلى ما تحققه من أهدافها الخاصة .

وحدد الحامد وآخرون (١٤٢٨هـ — ، ص ١٠٢—١٠٣) أهداف المرحلة الثانوية بالمملكة

العربية السعودية فيما يلي :

— متابعة تحقيق الولاء لله وحده وجعل العمال خالصة لوجهه ومستقيمة —في كافة جوانبها —على شرعه .

— دعم العقيدة الإسلامية التي تستقيم بها نظرة الطالب إلى الكون والإنسان والحياة في الدنيا والآخرة .

— تحقيق الوفاء للوطن الإسلامي العام وللوطن الخاص (المملكة العربية السعودية) .

- تعهد قدرات الطالب ، واستعداداته المختلفة التي تظهر في هذه الفترة وتوجيهها وفق ما يناسبه وما يحقق أهداف التربية الإسلامية في مفهومها العام .
- تنمية التفكير العلمي لدى الطالب وتعميق روح البحث والتجريب .
- إتاحة الفرصة أمام الطلاب القادرين وإعدادهم لمواصلة الدراسة بمستوياتها المختلفة في المعاهد العليا والكليات الجامعية في مختلف التخصصات .
- تكوين الوعي الإيجابي الذي يواجهه به الطالب الأفكار الهدامة والاتجاهات المضللة
- تخريج عدد من المؤهلين مسلكياً وفنياً لسد حاجة البلاد في المرحلة الأولى من التعليم والقيام بالمهام الدينية والأعمال الفنية (من زراعية وتجارية وصناعية) وغيرها .
- رعاية الشباب على أساس الإسلام ، وعلاج مشكلاتهم الفكرية والانفعالية ومساعدتهم على اجتياز هذه المرحلة الحرجة من حياتهم بنجاح وسلام .
- تهيئة سائر الطلاب للعمل في ميادين الحياة بمستوى لائق .

ويمكن من خلال الأهداف السابقة ، ملاحظة مدى اهتمام النظام التعليمي بالمملكة العربية السعودية بالمرحلة الثانوية ، من حيث التركيز على إكساب الطالب في هذه المرحلة مجموعة من المعارف و المهارات العلمية و العملية ، التي تساعد في الانخراط بالمرحلة الجامعية و الحياة العملية على حدٍ سواء.

٥) تجارب تطوير التعليم الثانوي العام في المملكة العربية السعودية :

مرّ التعليم الثانوي — بشكل خاص — في المملكة العربية السعودية بحقبة تاريخية متطورة ومتجددة على مدى ثمانين عاماً تزامناً مع توحيد المملكة على يد مؤسسها الملك / عبدالعزيز بن عبدالرحمن آل سعود عام ١٣٥٥هـ/ ١٩٣٦م، وهي السنة التي تم فيها الإعلان عن إنشاء أول مدرسة ثانوية حكومية بالمعنى الحديث في مكة المكرمة، وهي مدرسة تحضير البعثات.

ويشير الأحمدي (٢٠١٣م ، ص ٢٦) إلى أنه : بعد صدور الأمر الملكي بإنشاء وزارة المعارف (الاسم السابق لوزارة التربية والتعليم) عام ١٣٧٣هـ ؛ صدر قرار يتضمن إنشاء الرئاسة العامة لتعليم البنات عام ١٣٨٠هـ ، حيث شهد التعليم الثانوي — حينها — تطوراً متنامياً كمّاً ونوعاً ، مع سيادة الجانب الكمي على الجانب النوعي في أغلب الأحيان ، وبلغ عدد المدارس الثانوية في بداية إنشاء الوزارة (١٢) مدرسة ثانوية ، يقدر عدد طلابها بـ (١٦٩٧) طالباً ويعمل فيها (١٧٦) معلماً ، وأصبح عددها في عام ١٤٢٥هـ (٤٢٣٠) مدرسة ثانوية للبنين والبنات ، يدرس فيها (٩٥٥٣٣٨) طالباً وطالبة ، ويعمل بها (٧٤٠٢٢) ما بين معلمين وإداريين. كما تعرضت المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية خلال هذه الفترة لعمليات تطوير وتغيير كلي وجزئي ، كان هدفها الرئيس النهوض بمستوى التعليم الثانوي في المملكة بما يتماشى مع التغيرات الحضارية التي يمر بها المجتمع السعودي ، ومسايرة روح العصر الذي تقدم فيه العلم وزادت أهمية التقنية فيه ، كما أن ضرورة التغيير تأتي استجابة لمتطلبات خطط التنمية التي يعد التعليم أحد الركائز الأساسية لتنفيذها ، إضافة إلى الرغبة في إيجاد المنهج الدراسي الخاص بالمجتمع السعودي والمنطلق من المرتكزات والثوابت الإسلامية التي يقوم عليها هذا المجتمع وسياسته التعليمية ، خاصة بعد أن شهدت الفترة السابقة الاستعانة بمناهج دراسية لنظم تعليم عربية أدت الغرض من استخدامها .

ويرى العقيل (١٤٣٤هـ — ، ص ٨٩) أنه عندما كثر الإقبال على هذا النوع من التعليم أنشئت عام ١٣٦٢هـ مدرسة ثانوية بالمدينة المنورة ، سميت ثانوية طيبة ، وأخرى بجدة عام ١٣٦٤هـ ، ثم ظهرت في العام نفسه مدرسة دار التوحيد الثانوية ، وفي عام ١٣٦٧هـ ، أسست مدرسة ثانوية بمدينة الهفوف بالأحساء ، وبعد عام افتتحت مدرسة مماثلة في أبها ، ثم توالى إنشاء المدارس الثانوية بالمملكة ، حسب حاجة المناطق وتوافر الإمكانيات ، وأن من أهم العوامل التي ساعدت

في الإقبال على مراحل التعليم العام ، ومن بينها المرحلة الثانوية ؛ مجانية التعليم والمساعدات المالية والعينية في بعض الحالات ، وتغير نظرة المجتمع إلى التعليم .

وأشارت وزارة التعليم (٢٠١٥م) عبر موقعها الإلكتروني آخر الإحصائيات للمدارس والطلبة والمعلمين والإداريين في المملكة العربية السعودية ، ومن بين هذه الإحصائيات برزت مؤشرات مهمة عن نمو عدد الطلاب والطالبات والمعلمين والمعلمات فضلاً عن تنامي عدد المدارس للجنسين في العام (١٤٣٤هـ / ١٤٣٥هـ)، حيث بلغ عدد الطلاب والطالبات الذين يدرسون في المرحلة الثانوية (٩٠٠.٤٤٧) طالب وطالبة ، بينهم (١٧٣.٨٤٥) طالب وطالبة يدرسون في مدارس المرحلة الثانوية - نظام المقررات ، بينما بلغ إجمالي عدد المدارس الثانوية في جميع مناطق المملكة (٥.٠٢٩) مدرسة للبنين والبنات ، ويعمل بها (١٠٤.٧٩٦) معلم ومعلمة .

٦) الخصائص الاجتماعية والعقلية واللغوية لطلاب المرحلة الثانوية ، وعلاقتها بتعليم اللغة العربية :

لكل مرحلة عمرية في مراحل التعليم التي يمر من خلالها الطالب خصائص نمو متعددة - سواء كانت جسمية ، فسيولوجية ، نفسية ، اجتماعية ، عقلية ، انفعالية، لغوية - تميزها عن المرحلة التي تليها . كما يشير إلى ذلك زهران (٢٠٠٥م) " أن لكل مرحلة من مراحل النمو لها سماتها الخاصة ومظاهرها المميزة .. ، وقد أفادت الدراسات الكثيرة التي وضعت معايير للنمو في كل مرحلة من المراحل ؛ إذ تعتبر هذه المعايير مرجعاً ينسب إليه سلوك الفرد ، ويحسب بالنسبة له نسب النمو المختلفة " ص ٧٤ .

ولطلاب المرحلة الثانوية طبيعتهم الخاصة من حيث المرحلة العمرية وخصائص نموهم المتعددة فيها ؛ إذ يعتني التربويون بدراساتها لمساعدتهم على التعرف على مكونات الشخصية عند طلابهم ومطالب النمو ، واحتياجاتهم التي تعد عاملاً مؤثراً في توجيهه ، وهو ما يعرف عند التربويين وعلماء

النفس " بالفروق الفردية " ، وأثر ذلك في التعليم النشط والفعال ، ويحدد الغامدي وعبد الجواد (١٤٢٦هـ) مفهوم هذه المرحلة ، بأنها "المرحلة التي تغطي المرحلة الوسطى من فترة التعليم ، إذ يسبقه التعليم الابتدائي ، ويليه التعليم العالي ، ويمثل الفترة (١٢ - ١٨ عاماً) من حياة الفرد ص ١٤٥ .

ويصف مخيمر (٢٠٠٠م) المرحلة الثانوية ، بأنها " مرحلة من النمو تقع بين الطفولة والرشد ، وهي مرحلة نمائية انتقالية من عالم الطفولة إلى عالم الكبار ، وذلك لا يعني مصطلح " مراهقة " البلوغ والشباب كمترادفات ؛ وإنما تعني مجموعة المتغيرات المتميزة : الجسمية ، والعقلية ، والانفعالية ، والاجتماعية ، التي تتم في فترة العقد الثاني من العمر " ص ١٥١ .

وتعدّ المرحلة الثانوية مرحلةً عمريةً تحمل منعطفاً مهماً في حياة الطالب ، لما يطرأ عليه في هذه الفترة ، من تغيرات فسيولوجية ، وعقلية ، واجتماعية يجب مراعاتها عند التخطيط لمناهج تلك المرحلة ؛ بما يتلاءم ومظاهر النمو المتعددة فيها من جهة ، واستعدادات الطلاب من جهة أخرى ، فضلاً عن الأخذ بالطرق التي تتناسب وخصائص هذه المرحلة من قبل القائمين على العملية التعليمية ، وفيما يلي بيان لأبرز هذه الخصائص التي تنعكس بشكل مباشر على تعليم اللغة العربية في هذه المرحلة:

(أ) الخصائص الاجتماعية :

هناك قدرات اجتماعية تميز هذه المرحلة بالنسبة للطلاب ، من حيث رغبته واهتمامه بإثبات رجولته بشكل قد يُفسر بأنه ميل للتحرر من سلطة الكبار الذين يصفهم المراهق دائماً بأنهم لا يفهمونه ، ولذلك لا يميل إلى توجيهاتهم ولا يأخذ بها إلا بما يقتنع به بعد عدة مناقشات كبيرة ؛ بسبب شعوره بالذاتية والبحث عن الاستقلال والحرية ، وتتجلى مظاهر النمو الاجتماعي في هذه المرحلة ، عند زهران (٢٠٠٥م ، ص ٣٩٨) بما يلي :

● الشعور بالمسؤولية الاجتماعية :

في هذه المرحلة يحاول الطالب فهم ومناقشة المشكلات الاجتماعية والسياسية والعامية ، والتعاون مع زملائه والتشاور معهم واحترام آرائهم ، وبذل الجهد في سبيلهم واحترام الواجبات الاجتماعية ، والميل إلى مساعدة الآخرين والعمل في سبيل الغير وعمل الخير ، والاهتمام باختيار الأصدقاء .

ولذا فإن الطالب في هذه المرحلة يرى أن عليه مسؤولية نحو جماعته التي ينتمي إليه، وتظهر لديه روح الدعابة ، والمرح ومشاركة الآخرين في ذلك ، وغيره من العلاقات الاجتماعية ، فضلاً عن رغبته بأن يكون نشاطه الاجتماعي بعيداً عن مشاركة الكبار ، وفي منأى عن رقابتهم .

● الاتجاهات :

يحظى مفهوم "الاتجاه" باهتمام تربوي خاص ، عند تصميم أو بناء المناهج الدراسية ؛ لما لمعرفته من أهمية بالغة في توجيه وضبط سلوك الطالب ، ومن هذا المنطلق يعرفه إبراهيم (١٤٢٤هـ) بأنه " أسلوب منظم منسق في التفكير والشعور ، ورد الفعل تجاه الناس ، والجماعات ، والقضايا الاجتماعية ، أو تجاه أي حدث في البيئة ، بصورة عامة ، أو تجاه مهنة معينة " ص ٧٥ .

وفي هذه المرحلة - أيضاً - يرتبط تكوّن اتجاهات الطالب بخبراته وخلفيته والطبقة الاجتماعية الاقتصادية والجيرة والوطن والدين ونوع التعليم والأصدقاء ، وتكون هذه الاتجاهات مكتسبة من الوالدين والمربين ، بالإضافة إلى الأحداث الخارجية ، كما تتفتح الميول وتنوع بين ميول نظرية وأدبية وفنية وعلمية وشخصية واجتماعية وثقافية ، وتبرز أهمية وقت الفراغ وأنشطته وشغله بما يفيد وترشيده ؛ مما يؤدي إلى التوافق النفسي والسلوك السوي .

و يزداد لدى الطالب في — المرحلة الثانوية — الوعي الاجتماعي والميل إلى النقد والرغبة في الإصلاح الاجتماعي وتغيير مجرى الأمور بطريقة الطفرة ، دون دراسة وتدرج وأناة كما يفعل الكبار ، فكل مظاهر النمو الاجتماعي في حياة طالب المرحلة الثانوية ، تؤكد على ضرورة العمل على تنمية كافة جوانب شخصيته ؛ انطلاقاً من استقلالته ووعيه وشغفه بالتواصل الاجتماعي ، الذي تعبر عنه اللغة باعتبارها أداة للاتصال ، والتعبير ، والتفاهم ، وإشباع الحاجات ؛ مما يستوجب استثمارها في زيادة حصيلة الطلاب اللغوية ، من خلال النشاطات التعليمية المتعددة و المرتبطة بهذا الجانب ، بالإضافة إلى الاستفادة من اساليب وطرق التدريس الحديثة القائمة على مبدأ التعاون في الوصول إلى تحقيق أهداف المقرر الدراسي .

(ب) الخصائص العقلية واللغوية :

إن من الخصال التي ميز الله — عز وجل — بها الإنسان عن سائر المخلوقات ، أن منّ عليه بنعمة العقل التي تقود صاحبها إلى خير وصلاح في الدين والدنيا معاً ، ونعمة العقل أثنى الله — تعالى — على أصحابها ، فقال — عز وجل — ﴿ الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُولَئِكَ هُمْ أُولُوا الْأَبَابِ ﴾ [الزمر: ١٨] ، بل إن الله عاب الذين لا يستخدمون عقولهم ، ويشبههم بالأنعام ، فقال — عز وجل — ﴿ أَمْ تَحْسَبُ أَنْ أَكْثَرُهُمْ يَسْمَعُونَ أَوْ يَعْقِلُونَ إِنْ هُمْ إِلَّا كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ سَبِيلًا ﴾ [الفرقان: ٤٤] .

وفي مرحلة الشباب ينتقل الشاب من التفكير المادي المحسوس إلى التفكير المعنوي ، كما يشير زهران (٢٠٠١م ، ص ٣٧٦) أن الشاب يزداد نموه العقلي في هذه المرحلة ، ويتمثل في وصول الذكاء إلى حد اكتماله ، وتظهر ملامح أخرى متمثلة في الابتكار ، وازدياد التحصيل الدراسي ، ونمو

التفكير المجرد ، والتفكير الابتكاري ، وتوسع المدارك ، وغيرها في مظاهر النمو العقلي التي تؤثر بدورها في النمو اللغوي لتلاميذ هذه المرحلة .

ومن أبرز مظاهر النمو العقلي عند الطالب في هذه المرحلة ؛ باعتباره يعيش في هذا السن فترة المراهقة الوسطى ، كما يوردها زيدان (١٩٩٤م، ص١٦٣) هي : نمو الذكاء ، وزيادة مدة الانتباه ومداهما ، والقدرة على التعليم والتذكر واستنتاج العلاقات الجديدة بين الموضوعات المتذكّرة ، والخيال المجرد المبني على الألفاظ ، والاستدلال والتفكير المعنوي المجرد ، وتنوع الميول ، والبحث عن القيم الأخلاقية التي تسود المجتمع .

ومن الظواهر المهمة المتعلقة — أيضاً — بالنمو العقلي في فترة المراهقة الوسطى ، التي تمثل طلاب المرحلة الثانوية ، ظاهرة تنوع أو تمايز النشاط العقلي ، كما أشار إليها صالح (د.ت) " إن النشاط العقلي عند الأطفال دون العاشرة يتصف بالعمومية ، وقلما يميز الطفل في نوع معين من أنواع النشاط العقلي ، بيد أن الأمر يأخذ شكلاً مختلفاً في حوالي سن الثالثة عشرة وما بعدها ، إذ يبدأ المراهقون في التمايز في بعض نواحي النشاط العقلي " ص٣٣٩ .

ومن حيث نمو القدرات اللغوية في هذه المرحلة يذكر السيد (د.ت) إلى أنها " تبدو بوضوح في مقدرة بعض الأفراد على فهم الألفاظ والتعبيرات اللغوية المختلفة ، ومعرفة مترادفات الكلمات وأضدادها : فهي لذلك ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالأسلوب اللغوي للفرد ، وبشروته اللفظية ، وبفهمه الدقيق لتباين الألفاظ واختلاف معانيها " ص٢٩٢ .

و يؤكد ذلك عقل (١٤١٩هـ) بقوله " وتنمو القدرة اللغوية وهي تلك الموهبة التي تكمن وراء تفوق الفرد في استعمال اللغة والنقد ودقة التعبير " ص٣٩٢ .

ولذا فإن طالب المرحلة الثانوية يمتلك قدرات عقلية ، تمكنه من اكتساب المهارات اللغوية المختلفة ، فضلاً عن تمكنه من اكتساب المهارات النحوية ، التي تحتاج إلى قدرة في الاستنتاج ، والاستدلال ، والتحليل ، والتركيب ، وإدراك المعاني المجردة ، وفهم التعميمات ، وجميع تلك القدرات متوفرة لدى طالب المرحلة الثانوية ، وهذا ما يشير إليه مجاور (١٩٧٤م ، ص ١١) الذي يعتبر أن هذه القدرات تظهر جلياً على المفردات والجمل والتركيب التي يستخدمها الطالب في هذه السن ، واستخدام الرموز والمصطلحات اللغوية ، والكتابة الإنشائية السليمة لغوياً ونحويّاً ، والمرتبة ترتيباً منطقيّاً ؛ الأمر الذي يدل على أن هذا الطالب وصل إلى درجة من التفكير تمكنه من التصنيف ، وتحديد العلاقات ، ثم يبدأ في هذه المرحلة بفهم مستويات عليا من اللغة مثل فهم المجاز ، وإدراك بعض المعاني الرمزية .

وبعد استعراض هذه الخصائص المتعددة التي يمر بها طالب المرحلة الثانوية ؛ وخاصة الخصائص العقلية واللغوية منها ؛ فإنه من الأجدر بمخططي المناهج الدراسية ، مراعاة تلك الخصائص لدى طلاب هذه المرحلة ، من حيث إدراج نشاطات تعليمية في محتوى مقررات اللغة العربية ، تشجع على الاستنباط ، والاستدلال ، والتحليل ، والتركيب ، والاكتشاف ، وحل المشكلات ؛ تساعد الطالب في استثارة عقله ، ووقفه أمام التحديات ، كما ينبغي على المعلم في هذه المرحلة أن يوظف ويستثمر هذه الخصائص ، في كيفية اختيار الوسائل والطرائق التدريسية المناسبة ، واستغلال هذه الجوانب في إنماء القدرات اللغوية لدى الطلاب بصورة أفضل ، ومن ثم انتقاء الوسائل المناسبة لتقويم أدائهم .

• المبحث الثاني :

نظام المقررات في المرحلة الثانوية (مفهومه ، أهدافه ، مصطلحاته ، خطته الدراسية ، مزاياه ، فلسفته ومركزاته ، سماته وأساليبه ، الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في نظام المقررات)

تمهيد :

شهد التعليم العام في المملكة العربية السعودية العديد من التحولات والتعديلات والتجديدات والتجارب التربوية ، بهدف إصلاحها في الدرجة الأولى ، وتحقيق أهدافها المنبثقة من سياسات التعليم العامة ، بالإضافة إلى مواجهة التحديات والمتغيرات المتسارعة الجارية على المستوى العالمي ؛ مما يدفع بمشرعي وواضعي نظام التعليم ، وخاصة - التعليم الثانوي - مواكبة التطورات الدولية وإعداد النشء السعودي القادر على التكيف مع معطيات العصر الحديث ، والأخذ بالتجارب الحديثة والمتقدمة في هذه المرحلة ومن ثم النهوض ببناء وتنمية الوطن والمواطن من خلال المنهج الذي يتم صياغته على أسس صحيحة ومبتكرة وآليات مدروسة بعناية تأخذ بالجديد الذي يتماشى مع فلسفة وثقافة المجتمع السعودي .

ويذكر الغامدي وعبدالجواد (١٤٢٦هـ ، ص١٧٨) أنه : في سياق الاهتمام المتواصل والجداد لتطوير التعليم الثانوي ، صدر قرار لجنة التربية في جلستها الخامسة بتاريخ ٢٩/٢/١٤٢٥هـ بالموافقة على تطبيق برنامج التعليم الثانوي بخطته الدراسية الجديدة لعدد من مدارس البنين والبنات ، والذي صدرت موافقة المقام السامي بتطبيقه برقم (١٠٧/ب/٧) وتاريخ ١١/١٠/١٤٢٥هـ ، وتم في بداية الأمر إطلاق مسمى التعليم المرن على هذه الخطة ، ثم تم تعديلها لتصبح التعليم الثانوي بنظام المقررات .

ويشير الأحمدي (٢٠١٣م) إلى أنه " بعد سنوات من إلغاء نظام التعليم الثانوي المطور والعودة إلى النظام التقليدي المعدل، ارتأت وزارة التربية والتعليم تطبيق تجربة جديدة في هذه المرحلة وهي نظام التعليم الثانوي الجديد، والذي يمثل نسخة معدلة من نظام التعليم المطور الذي ألغي قبل عدة سنوات ودمج بين ذلك النظام ونظام التعليم الثانوي الحالي، في محاولة للأخذ بإيجابيات كل نظام وتلافي السلبيات ، وقد بدأت الوزارة تطبيق هذا النظام تدريجياً بدءاً من عام ١٤٢٥هـ بمدارس محدودة (١١ مدرسة ثانوية للبنين ومدرستين للبنات) " ص ٥٢ .

(١) مفهوم نظام المقررات :

تعتبر خطة التعليم الثانوي الجديد بنظام المقررات هيكلٌ جديد في التعليم الثانوي ، وتعرف وزارة التربية والتعليم (١٤٣٤هـ) نظام المقررات ، بأنه " نظام فصلي للتعليم الثانوي ، يطبق كأحد النماذج المطورة في تقديم التعليم الثانوي (بنين — بنات) في مناطق المملكة العربية السعودية ، ويُقدم في فصلين إجباريين وفصل صيفي اختياري ، ويعتمد على نظام تسجيل الطالب للساعات الدراسية في كل فصل دراسي مستقل ، كما يعتمد المعدل التراكمي بدءاً من الفصل الأول للطالب ، ويتكون من ساعات تمثل برنامجاً مشتركاً يدرسه جميع الطلاب وبرنامج تخصصي بمسارين (العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية) والبرنامج الاختياري " ص ٥ .

(٢) أهداف نظام المقررات :

أوردت (وزارة التربية والتعليم ، ١٤٣٣هـ ، ص ٦) جملةً من الأهداف التي تتحقق من نظام المقررات بالمرحلة الثانوية؛ بغية إحداث نقلة نوعية في التعليم الثانوي، من خلال الأهداف التالية (أ) المساهمة في تحقيق مرامي سياسية التعليم في المملكة العربية السعودية من التعليم الثانوي، ومن ذلك:

- تعزيز العقيدة الإسلامية التي تستقيم بها نظرة الطالب للكون والإنسان والحياة في الدنيا والآخرة.

- تعزيز قيم المواطنة والقيم الاجتماعية لدى الطالب.
 - المساهمة في إكساب المتعلمين القدر الملائم من المعارف والمهارات المفيدة، وفق تخطيط منهجي يراعى خصائص الطلاب في هذه المرحلة.
 - تنمية شخصية الطالب شمولياً، وتنويع الخبرات التعليمية المقدمة له.
- ب) تقليص الهدر في الوقت والتكاليف، وذلك بتقليل حالات الرسوب والتعثر في الدراسة وما يترتب عليهما من مشكلات نفسية واجتماعية واقتصادية، وكذلك عدم إعادة العام الدراسي كاملاً.
- ج) تقليل وتركيز عدد المقررات الدراسية التي يدرسها الطالب في الفصل الدراسي الواحد.
- د) تنمية قدرة الطالب على اتخاذ القرارات الصحيحة بمستقبله، مما يعمق ثقته في نفسه، ويزيد إقباله على المدرسة والتعليم، طالما أنه يدرس بناءً على اختياره ووفق قدراته، وفي المدرسة التي يريدتها.
- هـ) رفع المستوى التحصيلي والسلوكي من خلال تعويد الطالب على الجدية والمواظبة
- ز) إكساب الطالب المهارات الأساسية التي تمكنه من امتلاك متطلبات الحياة العملية والمهنية من خلال تقديم مقررات مهارية يتطلب دراستها من قبل جميع الطلاب.
- و) تحقيق مبدأ التعليم من أجل التمكن والإتقان باستخدام استراتيجيات وطرق تعلم متنوعة تتيح للطلاب فرصة البحث والابتكار والتفكير الإبداعي.
- ن) تنمية المهارات الحياتية للطلاب، مثل : التعلم الذاتي ومهارات التعاون والتواصل والعمل الجماعي، والتفاعل مع الآخرين والحوار والمناقشة وقبول الرأي الآخر ، في إطار من القيم المشتركة والمصالح العليا للمجتمع والوطن.
- ي) تطوير مهارات التعامل مع مصادر التعلم المختلفة والتقنية الحديثة والمعلوماتية وتوظيفها ايجابياً في الحياة العملية.
- ويلاحظ من خلال هذه الأهداف اهتمام خطة التعليم الثانوي (نظام المقررات) بمجموعة من المهارات الذاتية والحياتية التي تمكّن الطالب في هذه المرحلة من القدرة على التعلّم الذاتي والعمل

الجماعي ، في إطار قيم دينية وتربوية ووطنية ، ويعد ذلك إضافةً عملية ، تلي تطلعات ومتطلبات هذه المرحلة .

٣ (مصطلحات نظام المقررات :

أصدرت وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية ، منذ بدء العمل في نظام المقررات للمرحلة الثانوية عام ١٤٢٥هـ ، عدداً من النشرات التعريفية والإصدارات التنظيمية لهيكل المدارس الثانوية التي تتبنى استراتيجية التدريس بنظام المقررات ، وتضمنت هذه المطبوعات مجمل الاستفسارات والإجابات التي قد تشكل علامة استفهام في ذهن الطالب أو ولي أمره أو المؤسسة التعليمية ، حول طبيعة الدراسة وأهدافها وآلية العمل بها ووسائل تقويمها ، ومن أبرز ذلك التعريف بمصطلحات هذا النظام ومدلولاته .

و أشارت وزارة التربية والتعليم (١٤٣٣هـ ، ص ١٣ - ١٥) في نشرتها التعريفية لطلاب التعليم الثانوي (نظام المقررات) أهم المصطلحات التي يتوجب على الطالب والمعلم والمؤسسة التعليمية معرفتها ، وهي كما يلي :

الساعات الدراسية: عدد الحصص الدراسية المخصصة لدراسة مقرر دراسي معين، في فصل دراسي واحد، علماً أن الساعة تعادل في الجدول المدرسي ٤٥ دقيقة (زمن الحصة الدراسية).

المتطلب: هو مقرر دراسي يجب دراسته قبل التسجيل في المقرر الآخر الذي يعتمد عليه.

المقرر الدراسي: مادة ضمن الخطة الدراسية لها اسم ورقم ووصف مفرداتها، تدرس بواقع خمس ساعات أسبوعياً لمدة فصل دراسي كامل وقد يكون لمقرر ما متطلب سابق.

المجال الدراسي: مجموعة مقررات دراسية مرتبط بعضها ببعض، ويجمعها إطار معرفي واحد، ومن أمثلة المجالات الدراسية: مجال العلوم الشرعية، مجال العلوم، مجال الرياضيات، مجال اللغة العربية ... إلخ.

العام الدراسي: يتكون العام الدراسي من فصلين دراسيين مدة كل منهما ١٨ أسبوعاً وفصل صيفي اختياري مدته ٨ أسابيع .

الفصل الدراسي: هو الفترة الزمنية من العام الدراسي لا تزيد عن ١٨ أسبوعاً ، تشمل التسجيل والاختبارات.

الفصل الدراسي الصيفي: هو الفترة التي تلي الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي، لا تقل عن ٨ أسابيع دراسية والتسجيل فيه يكون اختيارياً للطالب الذي يدرس بنظام المقررات.

الخطة الدراسية: هي مجموعة المقررات الدراسية، الإلزامية والاختيارية، التي يؤدي النجاح فيها إلى منح الطالب شهادة إتمام المرحلة الثانوية في مسار معين.

الدرجة النهائية: مجموع درجات الأعمال الفصلية والاختبارات مضافاً إليها درجة الاختبار النهائي لكل مقرر وتحسب من مائة.

التقدير: وصف للنسبة المئوية ويعبر عنه بحرف أبجدي محدد في توزيع الدرجات تدخل في ضمنه الدرجة النهائية التي حصل عليها الطالب في أي مقرر.

المعدل الفصلي: هو متوسط الدرجات نجاحاً ورسوباً للمواد الدراسية التي درسها الطالب في فصل دراسي واحد.

المعدل التراكمي: هو متوسط جميع نتائج درجات المواد الدراسية التي درسها الطالب بنجاح للفصول السابقة حتى تاريخ احتساب ذلك المعدل.

الإنذار الأكاديمي: هو الإشعار الذي يوجه للطالب بسبب انخفاض معدله التراكمي عن الحد الأدنى (٦٠% فأقل).

وثيقة التخرج: هي شهادة إتمام مرحلة الثانوية العامة التي تمنح للطالب في نهاية المرحلة الثانوية.

الشعب الدراسية: مجموعة من الطلاب يدرسون مقرر واحد في قاعة واحدة.

البرنامج المشترك: هو برنامج عام ضمن الخطة الدراسية ومجموع ساعاته (١٢٥) ساعة.

البرنامج التخصصي: هو برنامج تخصصي ضمن الخطة الدراسية يتضمن مسارين : مسار العلوم الإنسانية ومسار العلوم الطبيعية يختار الطالب المسار الذي يتوافق مع إمكانياته وقدراته وعدد ساعاته (٦٥) ساعة.

البرنامج الاختياري: هو برنامج اختياري (حر) ضمن الخطة الدراسية لا يقل عن (١٠) ساعات ولا يزيد عن (٢٠) ساعة.

السجل الأكاديمي: سجل تفصيلي لمسار الطالب في المرحلة الثانوية يتضمن بيانات المقررات التي درسها ونتائجها، ومعدلاته الفصلية والتراكمية.

المجموعات الدراسية: نظام تقوم فيه المدرسة بتسجيل المقررات للطلاب الجدد في السنة الأولى وتشكيلهم في مجموعات ذات جداول دراسية مختلفة (ما بين ٦ - ٧ مقررات).

الحمل الدراسي: هو عدد الساعات التي يسجلها الطالب في الفصل الدراسي الواحد وفقاً لقدراته ومعدله التراكمي.

الحرمان: منع الطالب من أداء الاختبار النهائي وعدم احتساب درجات التقويم المستمر نتيجةً لتجاوز الطالب المنتظم لعدد أيام الغياب المحددة لمقرر ما، ويسجل له درجة صفر في ذلك المقرر.

المُرشد الأكاديمي: هو معلم تختاره المدرسة لإرشاد الطالب أكاديمياً ومساعدته في اختيار المسار والمقررات الدراسية وفق نظام المقررات، وبناء خطة الطالب الدراسية ومتابعتها حتى تخرجه.

الإرشاد الأكاديمي: خدمة مهنية تهدف إلى التعرف على المشكلات التي تعوق قدرة الطالب على التحصيل العلمي والتفاعل مع متطلبات المرحلة الثانوية بنظام المقررات.

النشاط الطلابي: هو جميع الجهود التي يقوم بها الطلاب وفق برنامج معين ووفق ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم داخل الفصل أو خارجه تحت إشراف المعلمين، ويخدم المقررات المدرسية، ويحقق أهدافاً تربوية في ضوء الإمكانيات المتاحة، ويعتبر جزءاً من تقويم العملية التعليمية .

٤) الخطة الدراسية لنظام المقررات :

تختلف الخطة الدراسية لنظام المقررات بالمرحلة الثانوية عن الخطة التقليدية السائدة في أنماط المدارس الثانوية الأخرى (كماً وكيفاً) من حيث البرامج والمقررات المقدمة للطلاب ، فضلاً عن خاصية اختيار الطلاب أنفسهم للمسارات الدراسية التي يرغبون بها ؛ الأمر الذي يدفع بأغلبية هؤلاء الطلاب للانتماء لهذا النوع من المدارس بعد انتهائهم من الدراسة المنتظمة في المرحلة المتوسطة ، وتفرع الخطط الدراسية والبرامج إلى ثلاث مسارات أو برامج هي :

- ١ - البرنامج المشترك : و هو برنامج عام ضمن الخطة الدراسية ومجموع ساعاته (١٢٥) ساعة.
- ٢ - البرنامج التخصصي : و هو برنامج تخصصي ضمن الخطة الدراسية يتضمن مسارين : مسار العلوم الإنسانية ومسار العلوم الطبيعية ، ويختار الطالب المسار الذي يتوافق مع إمكانياته وقدراته وعدد ساعاته (٦٥) ساعة ، ويتضمن مسارين : أ / مسار العلوم الإنسانية ب / مسار العلوم الطبيعية
- ٣ - البرنامج الاختياري (الحر) : هو برنامج اختياري (حر) ضمن الخطة الدراسية لا يقل عن (١٠) ساعات ولا يزيد عن (٢٠) ساعة.

جدول رقم (١)

مجالات ومقررات البرنامج المشترك

أسماء المقررات	عدد المقررات	عدد الساعات	المجال
قرآن كريم ١ ، توحيد ١ ، تفسير ١ ، حديث ١ ، فقه ١	٥	٢٥	العلوم الشرعية
لغة عربية ١ ، لغة عربية ٢ ، لغة عربية ٣ ، لغة عربية ٤	٤	٢٠	اللغة العربية
رياضيات ١ ، رياضيات ٢	٢	١٠	الرياضيات
كيمياء ١ ، فيزياء ، أحياء ١ ، علم البيئة	٤	٢٠	العلوم
English1. English2. English3. English4	٤	٢٠	اللغة الانجليزية
اجتماعيات	١	٥	الاجتماعيات
حاسب ١ ، حاسب ٢	٢	١٠	الحاسب وتقنية المعلومات
تربية مهنية	١	٥	التربية المهنية
تربية صحية وبدنية	١	٥	التربية الصحية والبدنية (بنين)
	٢٥ مقرراً	١٢٥ ساعة	المجموع

جدول رقم (٢)

البرنامج التخصصي - مجالات ومقررات مسار العلوم الإنسانية

المجال	عدد الساعات	عدد المقررات	تخصص إجباري
العلوم الشرعية	٢٠	٤	توحيد ٢ ، تفسير ٢ ، حديث ٢ ، فقه ٢
اللغة العربية	١٠	٢	لغة عربية ٥ (الدراسات الأدبية) أحد المقررين : لغة عربية ٦ (دراسات بلاغية ونقدية) لغة عربية ٧ (الدراسات اللغوية)
اللغة الانجليزية	٥	١	English5
الاجتماعيات	١٥	٣	تاريخ ، جغرافيا ، دراسات نفسية واجتماعية
العلوم الإدارية	١٥	٣	مهارات إدارية ، علوم إدارية ١ ، علوم إدارية ٢
المجموع	٦٥ ساعة		١٣ مقرراً

جدول رقم (٣)

البرنامج التخصصي - مجالات ومقررات مسار العلوم الطبيعية

المجال	عدد الساعات	عدد المقررات	تخصص إجباري
الرياضيات	٢٠	٤	رياضيات ٣ ، رياضيات ٤ ، رياضيات ٥ ، رياضيات ٦
العلوم الطبيعية	٤٠	٨	كيمياء ٢ ، كيمياء ٣ ، كيمياء ٤ ، فيزياء ٢ ، فيزياء ٣ فيزياء ٤ ، أحياء ٢ ، أحياء ٣
اللغة الانجليزية	٥	١	English5
المجموع	٦٥ ساعة		١٣ مقرراً

جدول رقم (٤)
مقررات البرنامج الاختياري

المقررات الاختيارية العامة	المقررات الاختيارية التخصصية
التدريب العملي البحث ومصادر المعلومات التربية الفنية علم الأرض English6 English7(Tofel) English8 (Tofel)	حاسب ٣ ، مهارات رياضية ، حاسب ٤
	القرآن الكريم ٢ ، المحاسبة ، فقه ٣

(وزارة التربية والتعليم ، ١٤٣٤هـ / ١ ، ص ١١ - ١٣)

٥) فلسفة ومرتكزات نظام المقررات :

لكل نظام تعليمي أسس يقوم عليها ، ويحقق من خلالها الأهداف المنشودة ، وفي هذا السياق ، تشير وزارة التربية والتعليم (١٤٣٤هـ / ١ ، ص ١٧) إلى أن سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية تنبثق من الدين الإسلامي الحنيف الذي كفل حق الإنسان الفرد في التعلم ، وحفظ كرامته وحرية الشخصية ، وحضه على طلب العلم والعمل والاستفادة من جميع أنواع المعارف الإنسانية النافعة من منظور إسلامي ، حيث جاءت الخطة الدراسية الجديدة لهذا النظام لتؤكد على هذه الأهداف، من حيث : العمل المنتج ، والمساهمة في تنمية المجتمع ، واستثمار المعارف الإنسانية النافعة ، واستثمار العلم والتقنية لتحقيق التنمية بشتى أشكالها ؛ ورفع مستوى الأمة والبلاد ، ومواكبة التقدم العلمي والثقافي العالمي ، والتأكيد على الدور الوظيفي التعليمي ، بحيث يكون الأداة الرئيسية للتنمية الشاملة ، كما تؤكد هذه الخطة على التفاعل الواعي مع التطورات الحضارية العالمية في إطار من

الأصالة والمعاصرة ، ويستند التعليم الثانوي وفق هذه الخطة إلى التوجهات التربوية المعاصرة ، ونظريات التعلم والتعليم التي تركز على الدور النشط للطلاب في عملية تعلمه ، بحيث يبني بنيته المعرفية الخاصة به ، ويولد المعرفة اعتماداً على خبراته الذاتية ، ويدمجها في بنائه المعرفي بشكل ذي معنى ، ويستخدمها أيضاً في اكتشاف البيئة المحيطة به ، وحل المشكلات التي تواجهه ، وتوفير جميع البرامج والفرص والخبرات التعليمية ، التي تشجع وتحقق الاستقلالية والتعلم الذاتي ، والاكتشاف ، والبحث والتفكير والنمو الذاتي ، في إطار من تكافؤ الفرص وحرية الاختيار .

٦) مزايا نظام المقررات :

بعد مرور التعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية — خلال العقود الثلاثة المنصرمة — بالعديد من التحولات ، شهدت مراحل التعليم العام تطوراً نوعياً وكمياً ، وأخذ مخطط المناهج الدراسية ، والقائمون على العملية التعليمية بتقصي جوانب القوة والضعف في شكل ومضمون النظام التعليمي ، وفي سياق ذلك أوردت وزارة التربية والتعليم (١٤٣٤هـ — ٢/ ، ص ١٨) المزايا التي يتصف بها نظام المقررات ، ويمكن تلخيصها فيما يلي :

أ — الأخذ بمنحى التكامل الرأسي بين المقررات، من خلال تقديم مقررات يكافئ الواحد منها مقررين أو أكثر من المقررات الجزأة التي يدرسها الطالب حالياً حسب النظام القائم، وبالتالي التقليل من عدد المقررات التي يدرسها الطالب.

ب — تقليل حالات الرسوب والتعثر في الدراسة، وما يترتب عليهما من مشكلات نفسية واجتماعية واقتصادية؛ إذ يتيح النظام الفرصة أمام الطالب الذي يرسب في مقرر، أن يعيد دراسته في فصل لاحق، دون أن يعيد سنة دراسية كاملة. مما يقلل من الهدر التربوي ويزيد من كفاءة التعليم.

ج — الاهتمام بالجانب التطبيقي المهاري من خلال تقديم مقررات مهارية ضمن البرنامج المشترك في الخطة مع مراعاة خصائص الجنسين.

د — إتاحة الفرصة للطلاب ليختار بعض المقررات التي يرغب في دراستها، في ضوء محددات وتعليمات تراعي رغباتهم وقدراتهم، والإمكانات المتاحة.

هـ — يمكن للطلاب تسريع تخرجه وفق قدراته (يمكنه التخرج في سنتين ونصف).

ز — تقليل العبء الكمي عن المعلم ويقابله تحسن نوعي في الأداء التعليمي والتربوي.

و — إعطاء مزيد من الأدوار الجديدة للمدرسة الثانوية ومزيد من الصلاحيات لمديري المدارس والوكلاء والمرشدين والمعلمين .

ي — يمكن معادلة بعض المقررات الدراسية بالاختبارات الدولية والشهادات والإجازات العلمية في القرآن الكريم، واللغة الإنجليزية، والحاسب الآلي، مما يوفر الجهد والوقت لطلاب المرحلة الثانوية وذلك وفق الضوابط المعتمدة بهذا الخصوص.

ويرى الباحث من خلال اطلاعه على بعض الدراسات والمراجع المتعلقة بأنماط التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية ، والمراحل التي مر بها ، أن من أبرز ما يتميز به التعليم الثانوي بنظام المقررات، هو :

- استيعاب نظام المقررات لمزايا التعليم الشامل والمطور، اللذين تمت تجربتهما في السابق في المرحلة الثانوية ،وتلافي الكثير من السلبيات التي كانت بهما ، و من تلك السلبيات إعادة الطالب للمقرر الراسب فيه ومن ثم بقاء معدل الرسوب في معدله التراكمي وإضافة المعدل الجديد للمادة ، في حين أن النظام الجديد نص على سحب معدل مادة الرسوب من المعدل التراكمي وإضافة معدل النجاح للمادة .
- تساوي جميع المقررات في عدد الساعات في النظام الجديد وبالتالي قلة عدد المواد في الفصل الدراسي الواحد (بحد أقصى سبع مقررات ، وهذه مزية عن دراسة أكثر من ١٢ مقررًا في الفصل الدراسي الواحد ، كما في النظام التقليدي القائم) ، حيث أن التكامل في المقررات رأسي وليس أفقي ، بمعنى (بدلاً من أن يدرس الطالب مادة الجغرافيا بساعة و مادة الوطنية

بساعة كل سنة دراسية ، جُمعت في مقرر واحد بخمس ساعات يدرسه الطالب في فصل

دراسي واحد، بعكس التكامل الأفقي للمقرر المعمول به في النظام التقليدي السابق).

- نظام المقررات يعتمد على إكمال المقررات وليس الساعات أو الفصول الدراسية كما كان معمول به في النظامين السابقين (الشامل و المطور) .

(٧) سمات التقويم وأساليبه في نظام المقررات :

لكل نظام تعليمي جديد ، سماته وأساليبه الخاصة التي تميزه عن غيره " شكلاً ومضموناً ،

فقد أشارت وزارة التربية والتعليم (١٤٣٣هـ / ١) إلى أن من أبرز سمات التقويم في المرحلة

الثانوية من نظام المقررات هي " اعتماد المعدل التراكمي في تقويم الطالب — التقويم المستمر لبعض

المواد — تغيير بنية توزيع الدرجات — الرسوب في مقرر لا يتطلب إعادة السنة — تخصيص

درجات للعملي في المواد العملية " ص ١٠ .

ومن أساليب التقويم التي أوردتها وزارة التربية والتعليم (١٤٣٣هـ ، ص ١٦-٣٠)

- الملاحظة :

وتعني رصد سلوك الطالب أثناء قيامه وأدائه لتمارين أو تجربة أو موضوع تعليمي معين

وتتم عملية هذه الملاحظة في متابعة المعلمين عند قيامهم بواجبات وأنشطة محددة من الجوانب التي

يمكن للمعلم قياسه عن طريق الملاحظة . معتمدة على بطاقات ملاحظة محددة العناصر مسبقاً .

وكذلك قياس قدرة المتعلم على الابتكار وتفسير المفاهيم والتعاون مع الآخرين والتجريب

وإستخدام طرق أخرى للحل والالتزام داخل حجرة الصف والمشاركة في الحوار والمناقشة ،

و من أساليب تسجيل أو رصد الملاحظات :

أ) السجلات الوصفية : وفيها يدون المعلم ملاحظته في سجل خاص ويعبر عنها وصفيًا بشكل دقيق ، حيث يصف الأحداث أو السلوكيات أو المهارات التي لاحظها ؛ ويعد هذا التوثيق سجلًا يمكن مراجعته بشكل فردي أو بمشاركة أولياء الأمور خلال اللقاء بهم .

ب) قوائم التقدير : وقائمة التقدير : هي عبارة عن قائمة بالمهارات أو السلوكيات التي نريد التحقق من وجودها لدى الطالب .

ج) سلم التقدير : يتم تحويل قائمة التقدير إلى سلم تقدير بإضافة سلم أو مدرج يمثل أحد طرفيه انعدام وجود الصفة أو وجودها بمقدار ضئيل . في حين يمثل الطرف الآخر في وجود الصفة بشكل تام ويمثل ما بينهما درجات متفاوتة .

• الواجبات والمهام الأدائية :

ويقصد بها ، التكاليفات والمهام عن موضوعات المقرر الدراسي ، التي يكلف المتعلم بدراستها أو حل تمارين عليها في أوقات فراغه في المنزل ، تناسب الفروق الفردية للمتعلمين ، ويتم تكليف المتعلم بالواجبات المنزلية في نهاية كل فصل أو وحدة أو موضوع ومتابعة تنفيذ الواجبات أولاً بأول ، ويصححها المعلم بدقة ، مع تدوين الملاحظات والتعليقات المناسبة تمكن المعلم من تقديم تغذية راجعة وواضحة .

• التجارب العملية / التقارير العملية :

ويقصد بالتقرير، النص المكتوب الذي يعده الطالب في حدود ٢٠٠ إلى ٣٠٠ كلمة (من صفحة إلى صفحتين) ليصف فيه شيئاً شاهده أو مكاناً زاره أو تجربة علمية قام بإجرائها أو يلخص موضوعاً قرأه أو يعرض رأياً في مسألة درسها أو إجراء دراسة تتبعية نظرية لموضوع معين يرتبط بالمحتوى ، ونحو ذلك .

• ملف الأعمال :

وهو تجميع مركز وهادف لأعمال الطالب يبيّن جهوده وتقدمه وتحصيله في مجال أو مجالات دراسية معينة . وينبغي أن تشمل هذه الأعمال على مشاركة الطالب في انتقاء محتوى الملف ، ومرشد هذا الانتقاء ، ومحكّات الحكم على نوعية الأعمال ، وأدلة على انعكاسات الطالب أو تأملاته الذاتية على هذه الأعمال .

• المشروعات :

وهي الأعمال أو الأنشطة التي يقوم بها الطلاب بتكليف من المعلم أو يختارونها بأنفسهم ، تكون مرتبطة بموضوعات الدراسة ، بهدف تحقيق أهداف تعليمية معينة ، ويتم إنجازها داخل المدرسة أو خارجها وفق مدة الإنجاز .

• البحوث والأوراق البحثية :

وهي بحوث قصيرة من إعداد المعلمين بتكليف من المعلم ، ترتبط بالمواد الدراسية التي يدرسها المعلمين ؛ للمساهمة في إثرائها ، أو ترتبط بالأنشطة المدرسية لنشر الوعي تجاه بعض القضايا والمشكلات في المجتمع ، بهدف مشاركتهم الفعالة في العملية التعليمية ، وتنمية بعض مهارات التعلم الذاتي .

٨) الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية بـ " نظام المقررات " في المرحلة الثانوية :

يهدف تعليم اللغة العربية في الثانوية المرنة " نظام المقررات " وفق منحى الكفايات اللغوية ،

التي نصت عليه وزارة التربية والتعليم (٢٣٤ هـ ، ص٦) إلى أن يتمكن الطالب من :

— قراءة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وتدبر معانيهما .

— الاتصال الواعي بالتراث العربي الإسلامي ، والمستجدات الاجتماعية والثقافية والتفاعل معها :

قراءةً ونقدًا وتقويمًا .

— تنقيح كتاباته وخطاباته الشفهية المعدة سلفاً من الأخطاء اللغوية والنحوية ، ومن الأخطاء الإملائية ، والترقيمية .

— كتابة نصوص علمية وأدبية ووظيفية ، ملتزمة بالأصول الفنية لكل فن كتابي ، وبأعراف تنظيم المكتوب ، في ضوء مخططات يصممها قبل الكتابة .

— التواصل الشفهي — في المواقف المناسبة — بلغة عربية فصيحة ، صحيحة الإعراب ، سليمة التركيب ، محكمة التنظيم ، قوية التأثير .

— توظيف اللغة لأغراض التواصل الاجتماعي ، وتكوين العلاقات ، وتحقيق التوازن النفسي والاجتماعي والوظيفي .

— النفاذ إلى ما وراء ظاهر النص المقروء أو الخطاب المسموع ، وفهم أهدافه وأبعاده وما ينبغي عمله — اتباع استراتيجيات مختلفة للقراءة : بحسب هدفها ، وبحسب نوع النص .

— تحليل البنى : المعرفية ، والنحوية ، والفنية ، البلاغية ، والثقافية — للنصوص المقروءة .

— مهارات الدراسة والتعلم الذاتي .

— مهارات التفكير : العلمي ، والناقد ، الإبداعي .

ومن الملاحظ على الأهداف السابقة ، أنها لا تختلف كثيراً عن الأهداف العامة لتعليم اللغة

العربية في الثانويات التقليدية ، غير أنها تركز جلياً على " التمهير " في تعليم اللغة ، وفق

الاستراتيجيات التدريسية الحديثة ؛ وهذا من شأنه إكساب الطالب المهارات اللغوية المختلفة .

• المبحث الثالث :

التقويم (مفهومه ، أهدافه ، أنواعه ، مجالاته في العملية التعليمية ، التقويم في مجال اللغة العربية وأدواته ، التقويم في مقررات الكفايات اللغوية وأساليبه).

تمهيد :

يعدّ التقويم التربوي بمفهومه الحديث ، كما يراه النجدي وآخرون (١٤٢٠، ص٣٨) المدخل الحقيقي لإصلاح العملية التعليمية التعلمية، فهو عملية مستمرة وشاملة لكافة عناصر المنهج طوال العام الدراسي ، لأننا نحكم من خلاله على ملاءمة المناهج والكتب المدرسية، وعلى استراتيجيات التدريس المستخدمة والنشاطات التعليمية .

إنّ عملية التقويم جزءاً جوهرياً من منظومة التربية والتعليم ، وضرورة ملحّة ؛ لأنها تؤدي إلى معرفة ما حققته نظم التعليم من نتائج ، وعادةً ما تبدأ عملية التقويم بجمع معلومات حول موضوع ما ، وتنتهي باتخاذ قرار حول هذا الموضوع ، وقد بدأ الاهتمام بالتقويم مع ظهور هذه القرارات التي تحتاج إلى دقة عند اتخاذها .

و التقويم التربوي ، كما يذكر الشيخ وآخرون (٢٠٠٩م) " لم يعد جانباً واحداً كما هو الحال في المنهج التقليدي ، الذي يهتم بتكديس المعلومات بغرض الحفظ والاستظهار ، ولا يحتاج إلى تقويم آثاره أكثر من قياس تحصيل التلاميذ في المادة الدراسية عن طريق الاختبارات التحصيلية المعتادة . أما التقويم الحديث فهو مفهوم شامل ، يهدف إلى معرفة أثر المنهج بأبعاده المختلفة في التلميذ ولذا فإنّ عملية التقويم وحدة واحدة " ص٩٩ .

أولاً / مفهوم التقويم :

يُعد مفهوم التقويم التربوي من المفاهيم التي نالت كثيراً من الجدل في الوسائط والأدبيات التربوية ، ويرجع ذلك إلى تعقد المفهوم ومرونته وتداخله مع غيره من المفاهيم المماثلة، مثل : القياس والتقييم . وقد جرت محاولات عدة لتعريف مصطلح التقويم ، حيث ذهب الزيود وعليان (١٩٩٨م) إلى أنه " العملية التي يُحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة أي معرفة مدى تحقق التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين ، أو معرفة مدى تقدمهم نحو الأهداف التربوية المراد تحقيقها " ص ١٣ .

أما صبري والرافعي(٢٠٠١م) فعرفاه بأنه " عملية منهجية تقوم على أسس علمية ، تستهدف إصدار الحكم — بدقة وموضوعية — على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تربوي ، ومن ثم تحديد جوانب القوة والقصور في كل منهما ، تمهيداً لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور " ص ١٨ .

و حدد سيد وسالم (٢٠٠٤م) مفهوم التقويم التربوي بأنه " عملية نظامية ترمي إلى تحديد مدى تحقيق العملية التربوية لأهدافها ، أي تحديد نواحي القوة ونواحي الضعف في كل مكونات المنظومة التربوية حتى يتم علاج نواحي الضعف وتعزيز نواحي القوة " ص ١٦ .

ثانياً / أهداف التقويم :

يشير اللقاني وعودة (١٩٨٩م ، ص ٨) من أهم الأهداف العامة للتقويم ، ما يلي :

١) الحكم على قيمة الأهداف التعليمية والتأكد من مراعاتها لخصائص وطبيعة الفرد المتعلم ولفلسفة وحاجات المجتمع ، وطبيعة المادة الدراسية ، كما يساعد التقويم على وضوح الأهداف ودقتها وترتيبها حسب الأولوية .

٢) الحكم على مدى فاعلية المستجدات التربوية أثناء تجريبها وقبل تعميمها ؛ مما يساعد على ضبط التكلفة وتقليل الفاقد .

٣) اكتشاف نواحي القوة والضعف في عمليات التنفيذ ، وتصحيح مسار العمل في البرنامج التعليمي .

٤) مساعدة كل من المعلم والمتعلم في معرفة مدى تقدمهم نحو بلوغ الأهداف .

٥) تحديد العوامل التي تؤدي إلى تقدم المتعلم أو تحول دونه ، ودراسة ما يلزم لتحقيق التقدم المرغوب .

٦) الكشف عن حاجات التلاميذ ومشكلاتهم وقدراتهم وميولهم ووضع البرنامج في ضوء هذه النتائج .

ثالثاً / أنواع التقويم :

هناك تصنيفات كثيرة للتقويم أوردتها الأدبيات المختلفة ، كما هو الحال بالتباين الصريح في

تحديد مفهوم التقويم بصفته الشمولية أو في العملية التربوية ، وأشار الخطيب وآخرون (١٤٠٥هـ) "

أن متابعة أدبيات التقويم تطلعتنا على مسميات عديدة لأنواع مختلفة من التقويم ، ولكن المدقق في هذه

الأنواع يجد أن كثيراً منها له مسميات أطلقها الكتاب حسب اختلاف الزوايا التي تناولوا التقويم من

خلالها ، لهذا نجد تداخلاً واضحاً بين هذه الأنواع" ص ١٢٣ .

ومن التصنيفات التي طالت التقويم ، ما ذهب إليه صبري والرافعي (٢٠٠٨م ، ص ٤٥-٦٠)

إلى أن هناك العديد من أنواع التقويم ومسمياته تختلف باختلاف نوعية وطبيعة الوسائل والأدوات التي

يعتمد عليها من اختبارات ومقاييس وغيرها ، وهي كما يلي :

١ - تصنيف التقويم على ضوء وظيفته في العملية التعليمية إلى :

• تقويم تشخيصي - تقويم انتقائي - تقويم تكويني (بنائي) - تقويم تجميعي -

تقويم تباعي - تقويم علاجي .

٢ - تصنيف التقويم على ضوء توقيتته في العملية التعليمية إلى تصنيفين :

التصنيف الأول : ويقسم إلى نوعين هما : التقويم المبدئي - التقويم الختامي

التصنيف الثاني : على حسب توقيت إجرائه إلى ثلاثة أنواع هي :

- تقويم قبلي - تقويم خلالي " أثنائي " - تقويم بعدي .

٣ - تصنيف التقويم على ضوء مجاله : ويكون وفق تصنيفين :

التصنيف الأول : وذلك على ضوء عناصر منظومة التعليم إلى ثلاثة أنواع هي :

- تقويم المدخلات - تقويم العمليات - تقويم المخرجات

التصنيف الثاني : وذلك على ضوء طبيعة ونوعية المجال إلى :

- تقويم المتعلم - تقويم المنهج - تقويم البرامج - تقويم المشاريع - تقويم البيئة التعليمية - تقويم البيئة التعليمية - تقويم المعاونين للمعلم .

٤ - تصنيف التقويم على ضوء أسلوب تنفيذه :

- التقويم الشفهي - التقويم التحريري - التقويم العملي - التقويم المصور - التقويم المرمج آلياً .

٥ - تصنيف التقويم على ضوء نظامه المرجعي ، إلى :

- التقويم جماعي المرجع - التقويم ذاتي المرجع - التقويم محكي المرجع - التقويم الموضوعي .

وأشار علاّم (٢٠٠٧م ، ص ٣٥ - ٣٦) إلى أن أنواع التقويم - التي درج على تسميتها

الكثيرون - بوصفها أدواراً متعددة في العملية التدريسية ؛ تختلف باختلاف الغرض منها، والقرارات

التي يودّ المعلم اتخاذها ، استناداً إلى نتائج التقويم ، حيث قسّمها إلى ثلاثة أدوار رئيسية ، وفيما يلي

تفصيل ذلك :

(أ) الدور القبلي :

تتجلى مظاهر هذا الدور ، في تعرّف المعلم على ما لدى الطالب من معارف ومهارات سابقة تتعلق بالمادة الدراسية التي سوف يقوم بتدريسها ، قبل الشروع بالعملية التدريسية ، كتقييم معرفته للحروف الهجائية ، وأصوات الكلمات وتآزر العين واليد ، وغيرها من هذه المهارات .
و يعتمد هذا التقييم القبلي على تطبيق اختبارات تهيؤ أو استعدادات مناسبة من أجل تعرّف الأطفال أو الطلاب الذين يُحتمل أن يواجهوا صعوبات في تعلم مواد دراسية معينة ، حيث أن تحليل أخطائهم في هذه الاختبارات يمكن أن يساعد المعلم في تحديد أفضل إجراءات العلاج . فالطالب الذي لا يستطيع — على سبيل المثال — التمييز بين الحروف الهجائية يمكن معاونته على إجراء تمييزات دقيقة بين هذه الحروف .

وهذا التقييم القبلي يعد أمراً ضرورياً لتحديد مكتسبات الطالب السابقة التي تؤثر تأثيراً جوهرياً في قدرته على تعلم مادة جديدة .

(ب) الدور البنائي :

يعتبر التقييم البنائي جزءاً متكاملًا من العملية التدريسية بما تقدمه نتائج هذا التقييم المستمر من تغذية راجعة ، وتغذية أمامية ؛ عندما يستخدمه المعلمون في مراقبة ومتابعة عملية تعليم الطلاب أفراداً كانوا أو مجموعات ، فممارسات التقييم الصفّي الجيد تتطلب من المعلم إحداث توازن بين ملاحظاته عن الطلاب أثناء الدرس ، وما يطرحه من تساؤلات ، وما يجريه من مناقشات ، وما يضعه من تقديرات ؛ لأن ذلك يساعد الطلاب في التعلم ، كما أن تقدم استجاباتهم يدل على عمق ونوعية تعلمهم . وهذا بدوره يساعد المعلم في إعادة توضيح المهام أو المفاهيم ، وإعطاء الطلاب مزيداً من التدريبات المتعلقة بهذه المهام أو الانتقال إلى المهام التالية، والمعلومات التي يحصل عليها المعلم أثناء ذلك تكون بمثابة تغذية راجعة له ولطلابه ، يتعرفون من خلالها على جوانب قوتهم وضعفهم في المجال الدراسي .

ج) الدور الختامي :

يقصد بكلمة " الختامي " هنا ، تجميع كافة المعلومات المتاحة للمعلم فيما يتعلق بالمقرر الدراسي في نهايته ، والهدف من هذا التقويم يكون عادةً وضع تقديرات رقمية تشير إلى الفاعلية الكلية للمقرر أو الوحدة التعليمية المعينة .

ويمكن للمعلم أن يستند إلى هذه التقديرات في تعرّف المستوى التحصيلي العام للطلاب في مجال دراسي معين بالنسبة للمعارف والمهارات المتعلقة بهذا المجال .

والحقيقة أن هذا الدور الختامي الذي يقتصر على اختبارات آخر العام هو السائد في المدارس التقليدية ، مما يجعل الطلاب يُركزون جهودهم في الحصول على تقديرات مرتفعة بغض النظر عن نوعية ومستوى تعلمهم .

رابعاً / مجالات التقويم في العملية التعليمية :

التقويم التربوي بمفهومه الحديث هو مفهوم شامل ، يهدف إلى معرفة أثر المنهج بأبعاده المختلفة في الطالب ؛ ولذا فإن عملية التقويم وحدة واحدة ، خلافاً لما كان يمثلها التقويم في المنهج التقليدي ، والذي كان يهتم بتكديس المعلومات بغرض الحفظ والاستظهار وقياس تحصيل الطلاب في المادة الدراسية عن طريق الاختبارات التحصيلية المعتادة .

أما مجالات التقويم في العملية التربوية فهي متعددة ، من أبرزها : تقويم المقررات الدراسية ، وتقويم البيئة التعليمية ، وتقويم المنهج المدرسي بكافة مكوناته ، وتقويم المعلم ، وتقويم المتعلمين ، وما يعيننا بشكل أساسي ودقيق في هذا البحث هو تقويم عنصر مهم في (عملية تقويم المقررات الدراسية) وهو تقويم النشاطات المضمّنة في المقرر الدراسي ، والتي أشار إليها الأسطل والخالدي (٢٠٠٥م ، ص ١١٣) ، بأنها " غالباً ما تكون في نهاية الدرس ، أو في نهاية كل قسم منه ، والهدف منها :

- إعطاء المعلم صورة واضحة عن مدى تمكن التلاميذ من استيعاب أفكار الدرس أولاً بأول .
- التأكد من مدى تحقيق أهداف الدرس ، وبالتالي تحديد ما إذا كان بالإمكان الانتقال إلى درس جديد لاحقاً في حالة تحقيقه لأهداف الدرس كلها .
- تطوير أداء المعلم في تقديم الدرس في ضوء إجابات التلاميذ ، حيث يقوم بتطوير طريقة التدريس أو التعمق أكثر في شرح الفكرة ، أو تقديم أمثلة وتوضيحات تسهم في استيعاب التلاميذ بدرجة أكبر .

ويشير صبري والرافعي (٢٠٠٨م ، ص ٩٧) إلى مجالات التقويم التربوي التالية :

- تقويم الطالب ، بتتبع نموه من جميع جوانبه العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية .. الخ ، بهدف توجيهه وإرشاده وتشخيص مواضع الضعف وعلاجها في الوقت المناسب .
- تقويم أداء المعلم ، وذلك بمعرفة الأساليب التي يتبعها والدورات التي يستخدمها ، وما يقوم به من توجيه وإرشاد بهدف التعرف على ما يفيد الطلاب . بجانب معرفة أماكن الضعف والقوة في تدريسه حتى يستطيع أن يعدّل في أساليبه لتصبح أكثر فاعلية .
- تقويم المنهج ، وذلك بمعرفة جميع أبعاده والحصول على أكبر قدر من المعلومات والبيانات من كافة المصادر ، حتى يمكن الوصول إلى أحكام وقرارات سليمة عن المنهج .
- تقويم البيئة التعليمية ، ويتمثل ذلك في : تقويم بيئة الصف الدراسي (حجرة الصف) ، وتقويم البيئة المدرسية (المبنى المدرسي ومرافقه) .
- تقويم الهيئات الإدارية والفنية بالمؤسسات التعليمية ، وهو مجال مهم أيضاً من مجالات التقويم التعليمي ، حيث يتوقف نجاح المعلم في تحقيق أهداف المنهج على مدى تعاون أعضاء الهيئة الإدارية والفنية معه ، ومساعدتهم له .

خامساً / التقويم في مجال تعليم اللغة العربية :

لا يختلف التقويم في مجال تعليم اللغة العربية عن أي مجال من المجالات التربوية والتعليمية الأخرى ، التي تستخدم أنواع وأساليب التقويم المتعددة ؛ لأن التقويم يصبُّ في نهاية الأمر في تحقيق أهداف واستراتيجيات المجال أو المادة الدراسية المعنية بذلك ، وكذلك لقياس النواتج أو الآثار التعليمية . ويرى معروف (١٤١١هـ) أن التقويم في مجال تعليم اللغة العربية : "هو العملية التي يقوم بها المعنيون بالأمر في دائرة اللغة العربية لمعرفة مدى تحقيق الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية في مرحلة من المراحل التعليمية ، أو في سنة من السنوات الدراسية . كما يلجأون لتقويم المناهج والكتب لترشيدهم وتطويرهم . وهو ما يقوم به المشرف على تدريس اللغة العربية ؛ لمعرفة مدى تحقيق الأهداف الخاصة لفرع من فروعها أو لموضوع من موضوعاتها . وهو ما يقوم به المعلم في غرفة الصف لمعرفة مدى تحقيق الأهداف التي يرصدها لدروسه اليومية " ص ٢٣٩ .

ويشمل التقويم في مجال تعليم اللغة العربية عدة جوانب من أبرزها :

أ) تقويم مناهج اللغة العربية :

يعرف اللقائي والجمل (١٩٩٦م) تقويم المنهج بأنه "عملية جمع للمعلومات والبيانات والأدلة والشواهد التي تشير بعد حصرها وتحليلها وتفسيرها إلى نواحي القوة ونواحي الضعف في المنهج القائم ، وهذا الأمر يشترك فيه المعلم والمتعلم والإداريون والموجهون والمديرون وأولياء الأمور وكل من له علاقة بالمنهج المدرسي " ص ٨٤ .

ويتضمن تقويم المنهج عند الشيخ وآخرون (٢٠٠٩م ، ص ١٢٤) جميع أبعاد المنهج ، علماً بأن المنهج في أية عملية تعليمية عبارة عن نسق أو منظومة تتألف من حلقات مرتبطة ومتفاعلة لتحقيق أهداف هذا المنهج ، حيث تتكون من : أهداف المنهج ، ومحتوى المنهج ، وأنشطة المنهج ، والتقويم ، والوسائل وطرق التدريس .

و ترى جامعة القدس المفتوحة (١٩٩٧م ، ص ٥٤-٥٥) أن عملية تقويم المنهاج ، ومن بينها تقويم الكتاب المدرسي عادةً ما تكون باتجاهين :

أحدهما : داخلي وتتولاه الجهة التي وضعت المنهاج قبل البدء بتطبيق ، أو استعمال الكتاب المدرسي من قبل الطلاب ، أما الآخر : فهو التقويم الخارجي للمنهاج ، وتتولاه جهة خارجية لم تشارك في وضع المنهاج ، وعادة ما يشترك في عملية التقويم هذه المعلمون أو المشرفون التربويون ، أو الطلبة أنفسهم .

ويرى الباحث أن الكتاب المدرسي يُعد ركيزة أساسية في أي عملية لتطوير المنهج باعتباره أحد مكوناته ، فضلاً عن أنه منهل يستقي الطالب منه العلم ، ويترجم المعلم من خلاله خبراته ومصادره في الواقع المدرسي ؛ لذلك يتوقف نجاح وجودة العملية التعليمية على جودة ومخرجات هذا الكتاب ، ومن خلاله - أيضاً - يُحكم على فشل العملية التعليمية ؛ في حال لم يتناغم المحتوى التدريسي مع الأهداف الموضوعية للمقرر أو المادة التدريسية أو في حال ما إذا كان الكتاب المدرسي الحلقة الأضعف بين كل ذلك .

(ب) تقويم مهارات اللغة العربية :

ويُخضع خاطر وآخرون (١٩٨١م ، ص ٢٦٤) تقويم مهارات اللغة العربية إلى عدة وسائل وأدوات ، منها :

- اختبار الاستماع والفهم : وهناك أنواع كثيرة من الاختبارات تقيس جوانب الاستماع والفهم ، مثل : التعرف - إدراك المعاني عن طريق تحديد المرادف - إدراك المعاني عن طريق تحديد المضاد - الإجابة عن سؤال مباشر بعد الاستماع إلى تعبير لغوي - الاستجابة للتعليمات - فهم الجملة .
- اختبار النحو والصرف : تواجه الطفل مشكلات الإعراب والبناء وقواعد التنوين والجمع ، أكثر مما يواجهه من مشكلات نطق الحروف من مخارجها الصحيحة ، ولذلك يرسب الكثير من

الطلاب في القواعد ، ومن أهم النماذج المستعملة في اختبارات القواعد : التكملة أو الاختيار من بدائل ، التركيب أو إعادة الصياغة ، الشرح والتمثيل ، الاستنتاج ، بيان العلة والسبب ، قراءة نص وإعراب بعض كلماته .

● اختبار المفردات : وهي المخصصة لقياس تعرّف وإدراك المعاني ، وهناك أنواع كثيرة لهذه الاختبارات أهمها : تعرف المعنى " القاموسي " للكلمة أو "تعريفها" إن صح ذلك - التكملة عن طريق اختيار من متعدد - إعادة صياغة عبارة قصيرة مع المحافظة على المعنى وتغيير الكلمة التي تحتها خط - اختبار التعرف من صور - تعرف الترادف - تعرف التضاد .

● اختبار القراءة : تتضمن القراءة مهارتين أساسيتين وهما تعرّف الكلمات ، وفهم المعاني ، ويتكون اختبار القراءة عادة من عدة أقسام ، يقيس كل قسم مهارات القراءة أو مجموعة منها ، فهناك قسم لتعرف الحرف ثم الكلمة ، وآخر لفهم الكلمة ، وثالث لتعرف الجملة ، ورابع لفهم الجملة ، وأخيراً تأتي قراءة الفقرة .

● اختبار الكتابة : تشتمل الكتابة على عناصر أساسية أهمها المحتوى ، والشكل ، والقواعد النحوية ، والأسلوب ، وهناك أكثر من اختبار لمهارة الكتابة كالإملاء ، والتعبير ، والخط ، ويرى خبراء التقويم أن الاختبارات الموضوعية أفضل في قياس اختبارات الكتابة من اختبارات الإملاء والإنشاء .

وأشار عدس (١٤١٧هـ ، ص ١٠) إلى الفوائد المهمة للاختبارات على عملية التعلّم ، من حيث تحسين القرارات الخاصة بعملية التدريس ، ومن ذلك : تحسين دافعية الطلاب ، وزيادة مستوى الحفظ وانتقال أثر التعلّم ، وزيادة معرفة الطلاب بحقيقة أنفسهم وتوفير تغذية راجعة ، فيما يتصل بفعالية العملية التدريسية .

ج) التقييم المصاحب للعملية التدريسية :

هذا النوع من التقييم يلازم العملية التدريسية التي يقوم بها المعلم أثناء إعطاء الدرس ، ويستخدمه معلمو اللغة العربية لدوره الفاعل في قياس مدى تحقيق الأهداف التربوية للدروس المحددة مسبقاً ، وهو يساعد أيضاً على معرفة نقاط القوة والضعف في الدرس ، وتوفير تغذية راجعة ، فضلاً عن إزالة الخوف والقلق عند الطالب من اختبارات التقييم النهائي .

ويُطلق على هذا النوع من التقييم في أدبيات التربية الحديثة ما يسمى بالتقييم البنائي أو التكويني ، ويحدد سيد وسالم (٢٠٠٤) ماهية هذا التقييم بأنه : " التقييم الذي يطبق أثناء تنفيذ العملية التعليمية حيث يبدأ مع بداية عملية التعلم ويستمر معها .ومن الأساليب والطرق التي يستخدمها المعلم في التقييم التكويني ، ما يلي : المناقشات الصفية ، ملاحظة أداء الطالب ، الواجبات المنزلية ومتابعتها ، النصائح والإرشادات ، حصص التقوية ، الاختبارات القصيرة ، التمرينات والتطبيقات العملية " ص ٤٤ .

ويرى الباحث أن هذا النوع من التقييم يحظى باهتمام بالغ ، من خلال تطبيقه بالميدان التربوي وعقد الدورات المتخصصة في هذا المجال ، فضلاً عن تضمينه في مقررات مراحل التعليم العام التي طأها التطوير ، وبخاصة مقررات لغتي للمرحلتين الابتدائية و المتوسطة ومقررات الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية .

د) تقييم نتائج التعليم (التحصيل الدراسي) :

يُعد هذا التقييم الحلقة الأخيرة والمهمة أيضاً لتحديد مستوى الطلاب إما بالتقديرات أو الدرجات أو إصدار أحكام تتعلق بهم من حيث النجاح والرسوب ، وأيضاً إصدار أحكام على نوعية وجود العملية التعليمية برمتها .

ويحدده الشيخ و آخرون (٢٠٠٩ م) بأنه " تقويم موجه نحو الحكم على مدى إحراز الدارس لنواتج التعلم في البرنامج ككل بهدف اتخاذ قرارات عملية ، وبأبي عادة في نهاية برنامج تعليمي معين ، ويطلق عليه وحدة دراسية ، ولا يركز على التفاصيل أو الأهداف الفرعية كالتقويم البنائي وإنما يهتم بقياس الأهداف العامة ، كأهداف مقرر معين أو فصل دراسي معين " ص ٧١ .

ويشير علام (٢٠٠٧ م ، ص ١٣٤) إلى أن غالبية المعلمين يستخدمون اختبارات الورقة والقلم في تقويم الطلاب في كثير من الأهداف والنواتج التعليمية للمجالات الدراسية المختلفة ، معتبراً أن ذلك يكون مناسباً فقط للأهداف التعليمية المتعلقة بالمعرفة الحقائقية ، والمهارات اللفظية ، والفهم ، ومهارات التفكير النظرية ، غير أن هناك أهداف تتعلق بالأداءات والنتاجات الفعلية التي ينبغي أن يهتم المعلم بتدريسها وتقويمها .

وتناول معروف (١٤١١ هـ) الحديث عن مفهوم الاختبارات ، بقوله " الاختبارات ، موقف عملي تطبيقي ، يوضع فيه التلاميذ ، للكشف عن المعارف والمعلومات والمفاهيم والأفكار ، و الأداءات السلوكية التي اكتسبها خلال تعلمهم لموضوع من الموضوعات ، أو مهارة من المهارات في مدة زمنية معينة " ص ٤٦١ .

ج) أساليب التقويم في مجال تعليم اللغة العربية :

غالبية أساليب التقويم المتبعة في كافة المجالات والمسارات التعليمية التي ينخرط فيها المتعلمون ، تنطبق أيضاً على مجال تعليم اللغة العربية ؛ لأن الهدف من ذلك هو قياس نتاجات التعلم ، ومدى تحقيق الأهداف التعليمية ، إلا أن طبيعة كل مجال أو تخصص تعليمي تفرض عملية تحديد نوعية الأساليب والأدوات التقويمية المناسبة لذلك .

و يشير شحاته (١٩٩٣م ، ص ٥٤) إلى أن الحديث عن أساليب وأدوات تقويم الطلاب الذين يدرسون مناهج اللغة العربية ؛ يذكّرنا بأهمية اللغة العربية وبالذور الذي تلعبه المهارات والقدرات اللغوية المتوفرة في تذليل صعوبات التعلم والارتقاء في نوعية التعليم والتحصيل الأكاديمي .

و يرى الخليفة (٢٠٠٤م ، ص ٤٧) أن من أساليب التقويم المناسبة في ميدان اللغة العربية ، ما

يلي :

- توجيه الأسئلة من المعلم للتلاميذ ، أو من التلاميذ للمعلم ، أو من بعضهم لبعض .
- تطبيق بعض مفاهيم الدرس على أمثلة جديدة أو على استخدام جديد كما في النحو والبلاغة .
- طلب المعلم تلخيص بعض الأفكار العامة ، أو استنباط بعض الصور البلاغية من النص الأدبي كما في دروس القراءة .

- إعداد تدريبات متنوعة لقياس بعض القدرات والمهارات اللغوية المستهدفة من الدرس .
- من خلال الأساليب السابقة ، يلحظ المتتبع لواقع " التقويم " في مجال تعليم اللغة العربية ، بمدارس المملكة العربية السعودية ، اتباع معلمي اللغة العربية لأسلوب أو أسلوبين فقط في عملية التقويم ، دون الاهتمام بضرورة تنوع أساليب التقويم التي يتبعها ؛ رغم توافر الوسائل التعليمية الحديثة ، التي من شأنها الرقي بمهارات وقدرات الطلاب اللغوية .

٥ / ماهية التقويم في مقررات الكفايات اللغوية :

من المهم قبل الحديث عن ماهية التقويم وطبيعتها في مقررات الكفايات اللغوية ، بالنظام التعليمي الثانوي الحديث في المملكة العربية السعودية (نظام المقررات) ؛ الوقوف على مرحلة التحول المفصلية في اتجاهات تعليم اللغة العربية التي سبقت — بقليل — أو تزامنت مع ظهور هذا النمط من التعليم الثانوي في عام ١٤٢٥هـ ، وهو الانتقال بتعليم اللغة العربية من المدخل التفرعي " الموضوعي " (والذي ينظر إلى اللغة العربية باعتبارها أفرع متعددة ومجزأة ، وما رافق هذا المفهوم طيلة عقود من

الزمن من مشكلات جهة في تدريس مواد اللغة العربية بالتعليم العام ، ومنها اسناد تدريس بعض هذه الأفرع إلى معلمين غير متخصصين في علوم اللغة العربية ، فضلاً عن تفتيت الخبرة اللغوية .. وغيرها من المشكلات) إلى المدخل التكاملي الذي يتسم بعدد من الميزات ، من مثل الجمع بين التحليل والتركيب ، وربط المناهج اللغوية على أساس الوحدة والترابط ، وأن تدرس اللغة في ثنايا القراءة والنصوص والوحدات المتكاملة حتى تتضح وظائف اللغة بشكل كامل .

وانطلاقاً من فلسفة المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية ، وعدولاً عن الطريقة الجزئية في تعليم اللغة ، تبنى (نظام المقررات) للمرحلة الثانوية ، مناهج اللغة العربية بما يسمى " مقرر الكفايات اللغوية " والذي اختزل كافة علوم اللغة العربية المفتتة في النظام التقليدي في مقررات موحدة ، تصب في خدمة الاتجاه التكاملي ، ونصيب مقررات اللغة العربية بهذا النظام الثانوي الجديد تقع في ثمان مقررات دراسية مجموع ساعاتها (أربعون ساعة) بواقع خمس ساعات لكل مقرر ، مقسمة على النحو التالي :

أ - مقررات " الكفايات اللغوية " ، وعددها أربع مقررات دراسية إلزامية في هذه المرحلة ، ويشترك في دراستها جميع الطلاب بمختلف المسارات .

ب - مقررات لغوية وأدبية " اختيارية " ، وعددها ثلاث مقررات دراسية ؛ للطلاب حرية الاختيار في تسجيل مقررين منهما ، وأحدهما إلزامي ، ويكون ذلك فقط لمسار الدراسات الإنسانية ، وتسمى هذه المقررات (دراسات لغوية ، دراسات أدبية ، دراسات بلاغية ونقدية)

ج - مقرر اختياري أدبي واحد لجميع المسارات ، ويطلق عليه مقرر : روائع الأدب العالمي .

ومن خلال إطلاع الباحث على مقررات الكفايات اللغوية في التعليم الثانوي - نظام المقررات - والأهداف العامة لتعليم اللغة العربية ، وأشارت وزارة التربية والتعليم (١٤٣٤هـ ، ص ٦) أن منهج

الكفايات اللغوية ،صمم بأسلوب جديد للدرس اللغوي ، يهدف إلى تحقيق غاية مختلفة ، من خلال إكساب الطالب عادات ومهارات لغوية ، حيث تم تقسيم تعليم اللغة إلى خمس كفايات هي :

(الكفاية النحوية ، الكفاية الإملائية ، الكفاية القرائية ، كفاية الاتصال الكتابي ، كتابة التواصل الشفهي) ، و يتم تقسيم موضوعات وأهداف كل كفاية إلى وحدات دراسية وزمنية ، كما تتضمن كل وحدة أو كفاية ، عدداً من النشاطات التعليمية المصاحبة ، والتي تعتمد في حلها على الطالب نفسه (تعلم ذاتي) لامتلاك المهارات والمعارف اللازمة المكتسبة من التعليم ، وهي :

- نشاطات تمهيدية - اختبار قبلي - موضوعات الوحدة

- اختبارات ذاتية - اختبار بنائي - النشاطات التدريسية

- مواد تعليمية مبرمجة - نشاطات الغلق والتلخيص - الاختبار البعدي .

ويورد الباحث في هذه الدراسة ما هو بصدد تقويمه من النشاطات المضمّنة في (الكفاية

النحوية) من كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية- نظام المقررات - طبعة(١٤٣٤-١

١٤٣٥هـ) وهي : (النشاطات التمهيدية ، نشاط التعلم ، نشاطات الغلق والتلخيص ، النشاطات

التدريبية ، الاختبار القبلي ، الاختبار البنائي ، الاختبار البعدي). تتوزع على خمس مستويات من

مقررات الكفايات اللغوية .

ومما تجدر الإشارة إليه أن وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية أصدرت العديد

من الأدلة التوضيحية والإرشادية تزامناً مع إطلاق مشروع التعليم الثانوي (بنظام المقررات) بهدف

تبصير الطالب والمعلم والمؤسسة التعليمية التنفيذية وأطراف المجتمع بكل ما يتعلق بآليات هذا النظام ،

وكيفية التعاطي معه ، ومن بين تلك الأدلة المهمة (الدليل الإرشادي لتقويم المتعلم في التعليم الثانوي

بنظام المقررات) والذي حوى بين دفتيه ، التعريف بأهداف التقويم في هذه المرحلة بالإضافة إلى

أساليب التقويم المعتمدة وفق هذا النظام ؛ وهذا ينطبق على كافة المجالات والتخصصات التي تدرّس

بنظام المقررات ، ومن بينها (مقررات الكفايات اللغوية) .

ز) أساليب التقويم في مقررات الكفايات اللغوية :

في مقدمة كل مقرر من مقررات الكفايات اللغوية ، يُشار إلى أساليب التقويم المتبعة في هذا المقرر بهدف إطلاع الطالب ، على الآلية التي سيتم التقويم في ضوءها ضمن مسار دراسته لهذا المقرر .
 ولاحظ الباحث أن أساليب التقويم في هذه المقررات موحدة بالنسبة إلى أوزان الدرجات . وجدول (٥) يوضح (الأساليب التقويمية وأوزان الدرجات في مقررات الكفايات اللغوية) :

جدول رقم (٥)

الأساليب التقويمية وأوزان الدرجات في مقررات الكفايات اللغوية

أساليب التقويم							
ملاحظة التفاعل الصفى	الواجبات والمهام الأدائية	ملف الأعمال	اختيارات متعددة		البحوث التقارير المشروعات	الحضور	المجموع
٢٠	٢٠	٥	٥٠		تدخل ضمن الدرجة المخصصة للمهام الأدائية	٥	١٠٠
			٣٥ كتابي	١٥ شفهي			

(وزارة التربية والتعليم ، ١٤٣٣هـ ، ص ١٣)

وتصنف وزارة التربية والتعليم (١٤٣٤هـ ، ص ٢١) أساليب تقويم أداء الطالب في نظام المقررات ، على النحو التالي :

- المشاركة والتفاعل الصفى : وتعني تنفيذ النشاطات (الكتابية والشفهية) ، (الفردية والجماعية) المقترحة في كتاب الطالب ، وتلك التي يمكن أن يضيفها المعلم .

- الواجبات والمهام المتزلية : وتعني النشاطات التي يقوم بها الطالب من تلقاء نفسه أ ويكلفه بها المعلم أو يقترحها كتاب الطالب ، ويؤديها الطالب خارج الصف .
- المشروعات : وتعني ما يكلف به الطالب على مدى الوحدة الدراسية من مهام تستمر على مدى زمن تدريس الكفاية ككتابة بحث قصير أو مقال أو خطبة أو تلخيص
- ملف الأعمال : ويعني تجميع مركز وهادف لأعمال الطالب يبين جهوده وتقدمه وتحصيله في مجال أو مجالات دراسية معينة .
- الاختبارات : قصيرة وهي الأسئلة التحريرية أو الشفهية أو الأداء المقنن الذي يعطي للطالب أثناء الموقف التعليمي أو جزء منه . واختبار نهاية الوحدة وهو الأسئلة التحريرية أو الشفهية أو الأداء المقنن الذي يعطى للطالب في نهاية الوحدة .

• المبحث الرابع :

النحو (مفهومه ، أهميته ، علاقته بتعلم اللغة العربية وتعليمها ، أهداف تعليمه ، واقع تدريسه في المرحلة الثانوية ، مشكلات تدريسه في المرحلة الثانوية ، المهارات النحوية ، محتوى مقررات الكفايات اللغوية / الكفايات النحوية في " نظام المقررات " للمرحلة الثانوية وأنشطته)

أولاً / مفهوم النحو :

يُعد تحديد مفهوم " النحو " في اللغة العربية ، الأكثر جدلاً وتبايناً بين الباحثين واللغويين ، فقد تعددت التعريفات المتصلة بالنحو ، فقديماً عرّف اللغويون النحو لغة ، بأنه : القصد والطريق .

وعرّفه ابن منظور (١٩٩٠م) في مادة : نحاً " القصد والطريق " ص ٢١٠ . وكذلك ذكر الفيروز آبادي (١٤١٢هـ) في مادة : نحاً ، تعريفاً للنحو بأنه " الطريق والجهة ، ومنه نحو العربية " ص ١٧٢٤ .

أما تعريف النحو اصطلاحاً ، فقد تناوله الكثير من المتقدمين والمتأخرين من علماء اللغة والعربية على مر العصور ، فقد عرّفه ابن جني (١٩٥٢م) بقوله " هو انتحاء سمت كلام العرب ، في تصرفه من إعراب وغيره ، كالتثنية والجمع ، والتحقيق ، والتكسير ، والإضافة ، والنسب ، والتركيب ، وغير ذلك ، ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها من الفصاحة ، فينطق بها وإن لم يكن منهم ، وإن شذ بعضهم عنها رد به إليها " ص ٣٤ .

ويذكر السيوطي (١٩٧٥م) أن النحو " صناعة علمية يعرف بها أحوال كلام العرب من جهة ما يصح ويفسد في التأليف ليعرف الصحيح من الفاسد " ص ٣١ .

وفي العصر الحديث ، تناول علماء اللغة المحدثين مفهوم النحو بشكل دقيق ، فعرفه كحالة (١٣٩١هـ) بأنه " علم يبحث عن أحوال المركبات الموضوعية وضعاً نوعياً لنوع من المعاني التركيبية النسبية ، من حيث دلالتها عليها وغرضه تحصيل ملكة يقتدر بها على إيراد تركيب لما أرادته المتكلم من المعنى ، وغايته الاحتراز من الأخطاء في تطبيق التراكيب العربية ، وموضوعة المركبات والمفردات من حيث وقوعها في التركيب ، والأدوات لكونها روابط التركيب " ص ١١٠ .

ويعرفه اللبدي (١٤٠٦هـ) بأنه " العلم المستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي ائتلف منها ، وهو بهذا التعريف مرادف لتعليم العربية وليس قسماً للصرف ، وهذا الاصطلاح للقدماء ، أما اصطلاح المتأخرين فهو تخصيصه بفن الإعراب ، والبناء ، وجعله قسيم الصرف ، ولهذا يعرفه المتأخرون بأنه علم يبحث عن أواخر الكلام إعراباً وبناءً " ص ٢١٧ .

وأما الجرجاني (١٤١٣هـ) فيعرف النحو ، بأنه " علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب والبناء وغيرهما ، وقيل النحو : علم يعرف به أحوال الكلم من حيث الإعرال وقل : علم بأصول يعرف بها صحة الكلام وفساده " ص ٣٠٨ .

ويعرفه مجاور (٢٠٠٠م) بأنه "عملية تقنين للقواعد والتعميمات التي تصف تركيب الجمل والكلمات في حال الاستعمال ، كما تقنن القواعد والتعميمات التي تتعلق بضبط أواخر الكلمات ، وهو دراسة للعلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات ؛ فهو موجه وقائد إلى الطرق التي بها يتم التعبير عن الأفكار " ص ٣٦٥ .

ومع ذكر الكثير من التعريفات حول تحديد مفهوم النحو ، اعتبر الدهماني (٢٠٠٢م) أن " مفهوم النحو العربي من المفهومات التي كثر الخلاف حولها ؛ فقد استخدمت استخدامات متعددة ، ومن زوايا متباينة ، تبعاً لتباين وجهات نظر اللغويين ، والكتاب ، وواضعي مناهج تعليم النحو في

مراحل التعليم العام ، والمدقق في أدبيات النحو العربي يلحظ ذلك بوضوح ، فتارة يتسع مفهوم النحو ليشمل كل ما في اللغة من أصوات ، وصرف ، وتراكيب ، ودلالة ، وتارة يضيق بمفهومه ليقصر على الإعراب ، وضبط أواخر الكلم " ص ١٠٤ .

إن المتتبع لتاريخ نشأة النحو العربي وأسباب وضعه ومراحل تطوره خلال أربعة عشر قرناً من الزمن ، والكيف الذي أحدثه مفهوم النحو ومصطلحاته ؛ يدرك كيفية الانتقال التدريجي لمصطلح " النحو " من المفهوم الواسع الذي يعني العربية بكافة علومها إلى المفهوم الضيق الذي اقتصر على البحث في بناء الجملة ، وكيف استقر المصطلح على هذا المعنى في القرون المتأخرة للحضارة العربية الإسلامية . أما علم النحو ، فإنه كما يورده الخليفة (٢٠٠٤م) " يهتم بدراسة العلاقة بين الكلمات داخل الجمل ؛ أي بتحديد موقعية هذه الكلمات وصلتها ببعضها البعض ولهذا فهو يعنى بضبط أواخر الكلمات ، في حين يهتم علم الصرف بدراسة التغيرات التي تطرأ على بنية الكلمة ذاتها ، ويكون الصرف والنحو معاً ما يسمى بقواعد اللغة " ص ٣٤١ .

ومما سبق يتضح أن مفهوم النحو عند علماء اللغة ، مفهومٌ واسع يبحث عن أحوال المركبات ويشمل علامات الإعراب ونهايات الكلم ، ويشمل نظم الجملة ، وبناء الكلمات أو ما يسمى بالصرف ، وليس كما شائع لدى بعض القائمين على تعليم اللغة العربية ، بأنه يبحث فقط في أواخر الكلمات أو الإعراب .

ثانياً / أهمية تعلم النحو :

تزداد أهمية اللغة العربية يوماً بعد يوم في عصرنا الحاضر ، وترجع أهميتها إلى أنها لغة القرآن الكريم الدستور السماوي الخالد والمعجز ولا غنى لكل مسلم عنه ليقرأه ويستمد منه الأوامر والنواهي والأحكام الشرعية ، ثم إنها لغة الحديث الشريف ، ولا سبيل إلى فهم أحاديث النبي الكريم - صلى الله عليه وسلم - إلا بمعرفة اللغة العربية وإتقانها .

وللنحو العربي منزلة عظيمة بالنسبة لعلوم اللغة ، فهو أصلها الذي ترجع إليه ، كما يشير إلى ذلك ابن خلدون (١٩٨٢م) " أركان علوم اللسان أربعة ، وهي اللغة والنحو والبيان والأدب ، وإن الأهم منها والمقدم هو النحو ، يتبين به أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول ، والمبتدأ من الخبر ، ولولاه لجهل أصل الإفادة " ص ٥٤٤ .

ويذهب عثمان (١٩٩٧م ، ص ١٢٧) إلى أن النحو أساس اللغة والتي لا تكون صحيحة إلا باتباع مناهجها وتطبيق مقاييسها ، ولا يستقيم اللسان ولا ينمو الخيال إلا بالتدريب الطويل على استعمال مبادئها وقواعدها .

ويؤكد الراجحي (١٩٩٨م) على أهمية النحو ، في قوله " والنحو أساس ضروري لكل دراسة للحياة العربية ؛ في الفقه والتفسير والأدب والفلسفة والتاريخ وغيرها من العلوم ، لأنك لا تستطيع أن تدرك المقصود من نص لغوي دون معرفة بالنظام الذي تسير عليه هذه اللغة " ص ٨ .

ويشير إبراهيم وخلف الله (٢٠١٠م) ، إلى أن أهمية النحو " تكمن في كونه مظهراً حضارياً من مظاهر اللغة ، ودليلاً على أصالتها وضوابط تحكم استعمال اللغة ، وبخاصة أن البيئة لم تعد بيئة الاستعمال السليم للغة العربية ، ولكنها أبحث بينات لها لهجات عامة إقليمية ، وذات علاقة وطيدة بصحة الفهم ، فقد يكون الخطأ في ضبط أو آخر الكلمات سبباً في لبس المعنى أو عدم وضوحه ، بالإضافة إلى أن معرفته تيسر للفرد التعرف على التركيب السليم واستيراد عدد غير محدود من التراكيب اللغوية من تركيب معين " ص ١٧٧ .

و يتضح مما سبق أن النحو أهم فروع اللغة العربية ، لارتباطه بتقويم اللسان من الخطأ عند الحديث والقراءة ، وتقويم القلم من الخطأ عند الكتابة ، فهو مرتبط بصحة الجملة التي تعد الأساس لسلامة اللغة العربية ، ومن شأنه الحفاظ على اللغة العربية من الاضمحلال ، ويعُدُّ دارسيه على أسس سليمة تمكنهم من الحفاظ على لغتهم نطقاً وكتابة ، وتظهر أهمية النحو بصورة أوضح عندما نعرف

الأسباب التي وضع من أجلها كعلم له قواعد والتي من أهمها الباعث الديني الذي يهدف إلى أداء نصوص القرآن ، والحديث أداءً سليماً بعد شيوع اللحن على ألسنة الناس، ولما كان للنحو هذه الأهمية بين فروع اللغة العربية تأتي أهمية دراسته في المناهج التعليمية ، لما له من أثر كبير في تصحيح أخطاء اللسان ، فهو يعين الدارسين على الحديث والكتابة بلغة صحيحة وسليمة ، ويمكنهم من استخدام اللغة استخداماً سليماً في يسر ومهارة في المواقف اللغوية المختلفة.

ثالثاً / علاقته بتعلم اللغة العربية وتعليمها :

لقد أولى العرب على مر العصور السابقة اهتماماً بالغاً بدراسة النحو ، فوضعوا له قوانيناً وأصولاً تضبطه - خاصة بعد دخول الإسلام - وتربطه بلغة القرآن الكريم ، والحديث الشريف ؛ لفهم ما يتم قراءته أو سماعه بشكل صحيح ، وكانت هناك محاولات حثيثة للعلماء لدرء خطر تفشي اللحن على ألسنة العرب ، الأمر الذي أفرز العديد من المؤلفات في هذا الاتجاه في حقبة تاريخية حساسة استدعت حينها الحفاظ على خصائص اللغة العربية التي تميزها عن بقية اللغات ، وكان النحو وقواعده يشكل أساساً ومحوراً مهماً في كل ذلك ، فهو عصب الحياة اللغوية وروحها .

ومن ذلك ما أشار إليه الجرجاني (١٩٨٧م) " أن الألفاظ تكون مغلقة على معانيها حتى يأتي الإعراب ويفتحها ، ويعد المعيار الذي من خلاله يتبين نقصان الكلام ورجحانه " ص ٢٨ .

ويذهب عثمان (١٩٩٧م ، ص ١٢٧) إلى أن النحو هو أساس اللغة والتي لا تكون صحيحة إلا باتباع مناهجها وتطبيق مقاييسها ، ولا يستقيم اللسان ولا ينمو الخيال إلا بالتدريب الطويل على استعمال مبادئها وقواعدها .

ولذلك فإن تعليم النحو في المراحل الدراسية المختلفة - خاصة - المرحلة الثانوية ، يعد أمراً ضرورياً ، ويرى الخليفة (١٤٢٥هـ) أن " تعليم اللغة العربية أصبح مهتماً بالتمهير ، أي :

أن اللغة لا تخرج عن كونها مجموعة من المهارات والعادات التي لا يكفي في اكتسابها المعرفة وحدها ، بل لابد من الممارسة والتكرار " ص ١٠٧ ، ويشاطره في ذلك (الدهماني ، ٢٠٠٢م) حينما أشار " بأن تحفيز الطلاب على تعلم قواعد اللغة بصورة منظمة يتطلب من المخطط اللغوي تمهيد تعليم النحو ، بمعنى إدارة تعليمه في ضوء مهارات يلزم الطلاب التدريب عليها " ص ١٠٩ .

ويذكر الشمري (١٤٢٨هـ) " أن النحو العربي له أهمية كبرى في مراحل التعليم المختلفة ، فمن خلاله تضبط لغة المتكلم ، ويتم صيانة قلمه من الزلل والخطأ ، وتضيء دلالة الكلمات سواء أكانت منطوقة أو مكتوبة ، مما جعل المسؤولين في السياسات العليا يقررون تعليمه في المدارس ، وأصبح مادة لا يمكن الاستغناء عنها مطلقاً ، وخصوصاً أن لغة التعليم في بلادنا هي اللغة العربية ، وقبل هذا لغة القرآن الكريم ومنهاج للصيانة الدينية والدينية " ص ٥١ .

وتكمن أهمية تدريس النحو في المرحلة الثانوية كما ذكر عصر (د.ت) " في سعيه إلى تنمية مهارات الطالب في استعمال اللغة وإنتاجها في طلاقة أول الأمر ، ثم تعويد فحص منطق التراكيب بعد إنتاج التراكيب ذاتها ، أو عند وقوع اللبس في المعاني والتراكيب التي يعبر عنها الطلاب " ص ٢٨٩ .
وأما علاقة النحو بفروع اللغة الأخرى ، كما يشير عطيه (٢٠٠٧م) " فهي قائمة دائمة ، فلا كلام من دونه ، ولا كتابة ، ولا أدب ، ولا بلاغة ، فهو خادم الجميع ، ولا استغناء عنه " ص ١٨٤ .

ومما سبق تتجلى المترلة الكبيرة التي يحظى بها هذا الفن بين مختلف العلوم ؛ لما له من دور بارز في عصمة اللسان والأيدي من الخطأ والزلل ، والقدرة على فهم النصوص العربية في سياقها السليم .

رابعاً / أهداف تعليمه:

تعتبر الأهداف العامة لتدريس المادة العلمية – أياً كانت – وهي بمثابة البوصلة الحقيقية التي يتم على ضوءها اختيار الاستراتيجيات وتحديد الخبرات التعليمية ووضع المعايير الخاصة بتقويمها ؛ انطلاقاً من الأهمية التي تحظى بها في مجال العملية التعليمية .

ويرى مجاور (١٤١٨هـ ، ص ٢٣٦) بأن تعليم النحو العربي يرمي إلى تحقيق هدفين رئيسيين :

- الهدف الأول : الهدف النظري الذي يرمي إلى تعليم تعميمات عامة وشاملة عن اللغة ، وهذه التعميمات تعتبر ضوابط يمكن أن يستخدمها الإنسان في مواقف مماثلة إذا ما توفرت فيها مقومات انتقال أثر التدريب .
- الهدف الثاني : الهدف الوظيفي الذي يرمي إلى مساعدة الطلاب في تطبيق تلك التعليمات والحقائق في مواقف لغوية مختلفة لتنمية القراءة والكتابة والتحدث والاستماع .

و أورد مذكور (٢٠٠٢م ، ص ٢٩٥) العديد من الأهداف ، من بينها :

- ١) تعميق الدراسة اللغوية عن طريق إتمام الدراسة النحوية للتلاميذ ، إذ يحملهم ذلك على التفكير وإدراك الفروق الدقيقة بين الفقرات ، والتراكيب والجمل ، والألفاظ .
- ٢) تعميق ثروت التلاميذ اللغوية ، عن طريق ما يدرسونه من نصوص وشواهد أدبية ، تنمي أذواقهم ، وتقدرهم على التعبير السليم كلاماً وكتابة .
- ٣) زيادة قدرة التلاميذ على تنظيم معلوماتهم ، وزيادة قدرتهم أيضاً على نقد الأساليب التي يستمعون إليها أو يقرؤونها .
- ٤) تعويد التلاميذ دقة الملاحظة والموازنة والحكم ، وترقية ذوقهم الأدبي ، فدراسة النحو تقوم على تحليل الألفاظ والجمل والأساليب ، وإدراك العلاقات بين المعاني والتراكيب .

وفي المملكة العربية السعودية ، حددت وزارة المعارف (١٤٢٢هـ ، ص١٣) أهداف تعليم

النحو والصرف فيما يلي :

(١) تزداد لدى الطالب دقة الملاحظة والتمييز بين الصواب والخطأ فيما يسمع أو يقرأ .
(٢) يتمكن من فهم بنية الكلمة العربية على نحو يزيد من معرفته بخصائص اللغة العربية ويمكنه من الرجوع إلى المعاجم .

(٣) تتسع معرفته بالمفاهيم النحوية والمصطلحات التي يصف بها أحوال الكلام المسموع والمكتوب

(٤) يستخدم القواعد النحوية والصرفية في ضبط لغته تحدثاً وقراءة وكتابة .

(٥) يتمكن من مهارات التحليل والتركيب والاستنباط وإصدار الأحكام والتعليل لها .

(٦) تزداد ثروته اللغوية بما يدرسه من أساليب ومشتقات .

(٧) يتمكن من معرفة العلاقة بين المعنى والإعراب .

(٨) يستطيع قراءة القرآن الكريم والحديث الشريف والنصوص الأدبية قراءة صحيحة وفهم معانيها .

و على ضوء الأهداف السابقة لتعليم النحو يستنتج الباحث أن تعلم النحو وسيلة وليس

غاية ، تعين كل من نطق أو كتب بالعربية على سلامة الأداء اللغوي ، ولذا لا بد للقائمين على تعليمه ، أن يدركوا مهاراته المختلفة في استعمال اللغة ونتاجها بشكلها الصحيح لدى المتعلمين .

خامساً / واقع تدريسه في المرحلة الثانوية :

يواجه تعليم اللغة العربية - بشكل عام - في عصرنا الحالي مشكلات تربوية حادة لعل من

أبرزها تعقيدا وتذبذبا مسألة القواعد النحوية وتدريسها. فهي مادة جوهرية ولها فوائد عملية تدفع

المربين وتشجعهم على تشيبتها عند بناء المناهج والمقررات. وعلى الرغم من الجهود التربوية المبذولة

لتقريبها من عقل التلميذ فإن النتائج المحصلة - في تدريس هذه المادة- لا تعكس حقيقة ما يخص لها

من زمن وجهد.

و يلاحظ على تلك الجهود أنها لم تستطع الإفلات من قيود التقليد رغم وعيها الظاهر بإشكالية الموضوع ، فالقديم لا يفقد سلطانه على العقول والنفوس بسهولة مهما وجه له من نقد ، ويؤيد ذلك البكر (٢٠٠٥ م) بقوله "وبرغم الاهتمام الذي أولاه المسلمون لتعليم اللغة العربية وتعليمها إلا أن اللحن في اللغة والضعف في قواعدها - الذي كان منحصراً في أفراد - قد صار ظاهرة عامة، ماثلة للعيان في المدارس والجامعات ومختلف وسائل الإعلام فالأخطاء النحوية شائعة بين المعلمين والمتعلمين على حد سواء فقلما تجد متحدثاً باللغة العربية يمتلك ناصيتها ويمسك بزمام اساليبها وعباراتها ، كما ان الشكوى من صعوبة تعلم النحو اصبحت من المشكلات التعليمية عبر فترات زمنية طويلة وما كانت محاولة تيسير النحو التي قام بها العلماء والمفكرون على فترات متعاقبة إلا محاولة حل هذه المشكلات واملأ في ان يحسن الطلاب استخدام اللغة استخداماً صحيحاً ومع ذلك فالحال يسير من سيء إلى اسوأ حتى اصبح المتخرج في الثانوية - في الغالب - يعجز عن قراءة صفحة واحدة .

ومما لا شك فيه أن أسباباً عديدة ساهمت بنسب متفاوتة في خلق أزمة النحو في المجال التربوي، لعل أهمها يكمن في الضعف الذي عليه نسبة كبيرة من المعلمين، والنقص الواضح في تكوينهم العلمي ، وانعدام العناية بالتدريب أثناء الخدمة، وضعف التأطير، وعقم طرائق التدريس مقارنة بما يجري في تعليم اللغات عند الغربيين، وهو الباعث الذي دفعنا، في هذه الدراسة، إلى تحليل الممارسات الصفية (أو ما يعرف عادة بطرائق التدريس وأساليبه) وتقويمها في ضوء علم تدريس اللغات.

ويرى (مجاور ، ٢٠٠٠ م ، ص ٨٩) بأن إلزام المعلم في تدريسه بخطة معينة يتنافى مع الدعوة إلى أن وكيف درسه ؛ ليطمشى مع ظروف الموقف التعليمي الذي يواجهه المعلم من عوامل ومؤثرات ، ولكن ينبغي أن يتبع المعلم المبادئ العلمية الأساسية في تعليم اللغة العربية من مراعاة سيكولوجية المتعلم ، وطبيعة اللغة التي يقوم بتعليمها ، وما يتعلق بكيفية اكتساب المدرك ومعناه ، وتنمية ثروة المتعلم اللغوية .

سادساً / مشكلات تدريسه في المرحلة الثانوية :

بالرغم من الاهتمام بتعليم النحو ، ومحاولات تيسيره وتسهيله ؛ إلا أن ضعف الطلاب في إجادة مهاراته ، ماتزال قائمة حتى الآن ، و الحقيقة أن جوهر المشكلة ليس في اللغة ذاتها ، وإنما في طرائق تعلمنا لها ، كوننا نتعلمها قواعد صنعة ، وقوالب صماء ، دون الأخذ بأهميتها من الناحية الوظيفية للغة .

ويُرجع الراجحي (١٩٩٨م ، ص ٨) السبب في ضعف المتعلمين " للنحو العربي " ، إلى أنّ طريقة تدريسه في المدارس والجامعات غير صالحة ، في نقل ما وضعه النحاة إلى الناشئة والدارسين ، فضلاً عن ضعف المعلم في النحو ، وليس كما يشاع عن صعوبة " النحو " نفسه ، الذي لاقى اهتماماً بالغاً من علماء اللغة في وضع قوانينه وضبطها منذ فجر الحضارة العربية ، وعصر الخلفاء الراشدين .

ويرى مذكور (٢٠٠٢م ، ص ١٢٩) أنّ النحو من حيث محتواه وطرائق تدريسه ، ليس علماً لتربية الملكة اللسانية العربية ، وإنما هو علم تعليم وتعلم صناعة القواعد النحوية . وقد أدى هذا ، مع مرور الزمن ، إلى النفور من دراسته ، وإلى ضعف الناشئة في اللغة بصفة عامة .

وقد أشارت عدة دراسات إلى هذا الجانب ، كان من آخرها دراسة القرشي (١٤١٤هـ) ودراسة سالم ولافي (١٩٩٩م) ودراسة الخطيب (١٤٢٦هـ) إلى أن مقررات قواعد اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة تشكو من صعوبات جمة في تدريس النحو ، ويتجلى ذلك من خلال النفور الشديد للمتعلمين من قواعد اللغة العربية ، وشكواهم من عدم فهمها ، فضلاً عن شكوى المعلمين والمشرفين أنفسهم من تدني مستويات طلابهم في النحو خاصة ، بالإضافة إلى كثرة الأخطاء النحوية الشائعة على ألسنة الطلاب وكتاباتهم ، وفي المقابل تدمر أولياء أمور الطلاب من تدني مستويات تحصيل أبنائهم في مقررات قواعد اللغة العربية ، وأخطائهم الفادحة عند استخدام التراكيب اللغوية الصحيحة .

ولذا اهتم القائمون على التعليم في جميع المراحل الدراسية بتعليم مادة النحو ، فوضعت الجهات المعنية لتعليمها أهدافاً ، واختبارات ، وإجراءات تعليمية خاصة ، وخصصت لتعليمها وقتاً مستقلاً ، واهتمت بإعداد معلميها ، وتأهيلهم علمياً وأكاديمياً .

و يذكر باوزير (٢٠٠٢م) أنه "على الرغم من تلك الجهود فإن الشكوى من صعوبة مادة النحو ما زالت قائمة حتى يومنا هذا" ص ١١٣ .

و يعضد طاهر (٢٠١٠م) الرأي السابق ، حينما يقول " رغم كل المحاولات التي استهدفت تيسير النحو العربي ، لا تزال الشكوى من صعوبة النحو العربي قائمة ، ليس لأن النحو صعب في ذاته ؛ ولكن لأن أساليب تدريسه لا تزال متخلفة ، مما يستوجب العمل على تطويرها ، وابتكار طرائق جديدة في عملية تدريسه . ولذلك لا بد من تكثيف جهود المربين في البحث عن طرائق وأساليب جديدة ومبتكرة لتدريس اللغة العربية عموماً ، والنحو خصوصاً باعتباره جزءاً منها ، وليس منفصلاً عن فروعها الأخرى " ص ٣٣٧ .

ويذهب الدهماني (٢٠٠٧م) إلى أنه " في العصر الحاضر قد برز الاهتمام بفكرة التكامل في تعليم اللغة العربية منهجاً وطريقة بعد أن اقتنع التربويون بعدم جدوى تعليم اللغة وفق المدخل الموضوعي (التفرعي) الذي يقوم على أساس تفتيت الخبرة اللغوية المقدمة للمتعلمين ، واعتبار أن اللغة مواد متميزة بعضها عن بعض : من نحوِ يصون اللسان من اللحن ، ويحفظ القلم من الزلل ، وصرفٍ يبحث في بنية الكلمة ، وبلاغةٍ تحدد ملامح الجمال في الأسلوب ، وإملاءٍ يرشد إلى كيفية رسم الكلمة رسماً صحيحاً ، وتعبيرٍ ، وقراءةٍ ، ونصوصٍ ومحفوظاتٍ ، وأن كل مادة منها تؤدي غرضاً وتحقق أهدافاً لا يمكن أن تحقق إلاً بدراسة كل مادة دراسة مستقلة عن غيرها من مواد اللغة العربية الأخرى " ص ٣ .

ومن جهتها بدأت وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية ، تنتبه إلى ضرورة تعليم النحو وفروع اللغة الأخرى ككتلة واحدة غير مجزأة أو منفصلة عن بعضها ، وشرعت في تطبيق (مبدأ

التكاملية) في تدريس اللغة العربية منذ بضع سنوات حينما أقرت ثلاثة كتب فقط لتعليم اللغة العربية وفروعها من المرحلة الابتدائية وحتى نهاية المرحلة المتوسطة ، وخصصت للمرحلة الابتدائية من بين هذه الكتب الثلاثة ، كتابين هما (لغتي ، ولغتي الجميلة) للصفوف الدنيا والصفوف العليا ، كما طبقت ما يسمى بمقررات (الكفايات اللغوية) لطلاب المرحلة الثانوية في المدارس الخاضعة لنظام المقررات ، بينما بقيت أنماط المدارس الثانوية الأخرى في المملكة ، كمدارس تحفيظ القرآن الكريم ، والثانويات العامة بشقيها " العلمي والأدبي " ، تُدرّس فروع اللغة العربية منفصلة عن بعضها البعض ، "فالنحو" في كتاب خاص به ، والبلاغة كذلك ، ... وبقية مواد اللغة العربية ؛ مما يُوجد لدينا مشكلات إضافية بالنسبة لتدريس اللغة العربية - خاصة - لدى طلاب مدارس المرحلتين الابتدائية والمتوسطة ، الذين تعلموا اللغة العربية وفق " المُدخل التكاملي " ، ومن ثمّ التحقوا بالمدارس الثانوية التي تعتمد " المُدخل التفريعي " في تعليم اللغة العربية ، الأمر الذي خلق فجوةً في تعلّم مهارات اللغة العربية بشكلها الصحيح والمقنن الذي يربط فنون اللغة ببعضها البعض .

وتجدر الإشارة إلى أن هناك اسباباً عديدة- دينية ولغوية وعلمية -أوردها البكر (٢٠٠٥ م)

تدفع للاهتمام بالنحو متكاملًا مع فنون اللغة لعل من أهمها ما يلي:

- أن تعليم النحو متكاملًا مع فنون اللغة ومهاراتها واجب تفرضه طبيعة اللغة باعتبارها وحدة متكاملة وحتى يتمكن المتعلم من اتقانها.

- أن تقديم النحو متكاملًا مع فنون اللغة ومهاراتها تفرضه طبيعة المفهوم الشامل للنحو. إذ لم يعد مفهوم النحو قاصراً على ضبط أواخر الكلمات فحسب بل امتد الى دراسة التراكيب اللغوية بشكل عام.

- أن الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها تؤكد ضرورة توظيف قواعد اللغة في دراسة التراكيب وذلك عن طريق دمج قواعد اللغة وأنظمتها في الفنون اللغوية وتدريب المتعلم على مهارات هذه الفنون مضبوطة بالنحو.

– أن طبيعة تعليم النحو وتعلمه لم تكن تمارس من خلال تدريس النحو مادة مستقلة عن باقي علوم اللغة العربية وإنما بدأ تعليمه مرتبطاً بالصحة اللغوية في كل جوانبها ولذلك سمي النحو في بادئ الأمر (علم العربية).

– أن النحو هو اداة المعلم والمتعلم في ضبط فنون اللغة وإتقان مهاراتها بل هو وسيلة المسلم الى ضبط قراءة القرآن الكريم وفهمه وفهم الدين الإسلامي في ضوء هذا القرآن وهو الدعامة الأساسية لحفظ الدين الإسلامي وحمل تعاليم الدين ونشر مبادئه .

سابعاً / المهارات النحوية :

لم يعد تعليم اللغة ، كما يرى الخليفة (٢٠٠٤ ، ص١٠٧) في ظلال التربية الحديثة – معنياً بالحقائق والمعلومات التي حولها ، كما كان في الماضي ، وإنما أصبح تعليمها مهتماً بالمهارات اللغوية أو ما يطلق عليه ((التمهير)) ، على أساس أن اللغة – بمفهومها الحديث – لا تخرج عن كونها مجموعة من المهارات والعادات اللغوية التي لا يكفى في اكتسابها المعرفة وحدها رغم أهميتها كعنصر لا بد من بناء التعلم عليه .

وقبل أن يتناول الباحث مفهوم المهارة النحوية ، يُورد بعض تعريفات المهارة بصفة عامة والمهارات اللغوية بصفة خاصة . فالمهارة من وجهة نظر اللغويين ، كابن منظور (١٩٩٠م) تعني : " الحذق في الشيء والماهر الحاذق بكل عمل " ص٤٢٨٧ .

و في المعجم الوسيط لأنيس وآخرين (١٤١٠هـ) أن المهارة " لفظ مشتق من الفعل الثلاثي (مهر) ، ومهر به مهارة أي أحكمه وصار به حاذقاً " ص٨٨٩ .

ويعرفها اللقاني والجمل (١٩٩٦م) بأنها "الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً وعقلياً مع توفير الوقت والجهد والتكاليف " ص٣١٠ .

كما يعرفها شحاته والنجار(١٤٢٤هـ) بأنها " أي شيء تعلمه الفرد ليؤديه بسهولة ودقة وهي بوجه عام السهولة ، والدقة في إجراء عمل من الأعمال تنمو نتيجة العملية التعليمية ، والقيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول " ص ٣٠٢ .

ويذكر الحيلة (١٤٢٤هـ) أن المهارة "سلسلة من الحركات التي يمكن ملاحظتها بشكل مباشر ، ويقوم بها شخص معين ، أو عدد من الأشخاص أثناء سعيهم لتحقيق هدف ، أو أداء مهمة ، وتشمل المهارة عموماً على خطوات محددة قابلة للإعادة والتكرار كلما لزم الأمر لذلك ، وأبرزت الحاجة إلى القيام بهذه المهارة ، ويرى كذلك أن المهارة نشاط معقد يتطلب قدراً من التمرين المقصود ، والممارسة المنظمة ، والخبرة المضبوطة بحيث يؤديه الفرد بطريقة ملائمة " ص ٣٥٧ .

وتعني المهارة اللغوية عند مذكور (٢٠٠٢م) "مظاهر الأداء اللغوي التي يمكن ملاحظتها وقياسها في السلوك اللغوي للفرد والتي تتم بسرعة ودقة مع الثبات النسبي والاقتصاد في الجهد المبذول " ص ٧٦ .

ويرى مصطفى (٢٠٠٧م) أن المهارة هي " القدرة على تنفيذ أمر ما بدرجة إتقان مقبولة ، وتحدد درجة الإتقان المقبولة تبعاً للمستوى التعليمي للمتعلم ، والمهارة امر تراكمي تبدأ بمهارات بسيطة تُبنى عليها مهارات أخرى " ص ٤٣ .

وأما المهارة النحوية فيعرفها المهوس (١٤٢١هـ) بأنها " مهارات لسانية من الناحية التطبيقية ، ومهارات عقلية ، معرفية ، وتحقق عن طريق الأسس التي يبنى عليها صحة الكلام ، وسلامة التعبير ، ومهارات تذوقية ، بإدراك النواحي الجمالية في الأمثلة التي تختار ؛ لاستنباط القواعد ، والتطبيق عليها " . ص ١٧ .

هناك إجماع من رجال التربية والمعنيين بالتعليم على أهمية وجود مهارات يتم من خلالها تنفيذ استراتيجيات التدريس ، وتتركز مهارات التدريس على كل أداء وعمل يقوم به المعلم والطالب داخل حجرة الصف ، وأثناء القيام به في الموقف التعليمي ؛ انطلاقاً من الدور الفاعل للمهارات النحوية في

رفع المستوى اللغوي لدى الطلاب في الجانب الوظيفي والإبداعي ، حيث أشارت دراسة عافشي (١٤١٨هـ)، ودراسة الزهراني (١٤٢٧هـ) ، ودراسة القرني (١٤٣١هـ) ، ودراسة الخرماني (١٤٣٢هـ) إلى أن المهارات النحوية نقطة ارتكاز لتعليم النحو ، وأن تحديد هذه المهارات يعد خطوة مهمة في السيطرة على اللغة لكل من المعلم والمتعلم ،بالإضافة إلى أنه يساهم في مساعدة المخطط اللغوي ، على أن يخطط منهجاً فاعلاً يُبنى في ضوء مهارات يمكن تحقيقها وتنميتها ، كما أن وضوحها يساعد المعلم على اختيار الاستراتيجيات والطرق والوسائل ، ويحفز المتعلم على ممارستها واكتسابها بصورة منظمة .

وفي ظل التطوير الذي لحق بمقررات اللغة العربية ، وخاصة في استحداث مقررات الكفايات اللغوية التي يتم تدريسها لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) ، فيجد الباحث أن التركيز في محتوى تدريس اللغة العربية انتقل في ضوء هذا النظام والذي يتبع المدخل التكاملي في تدريس اللغة إلى التركيز على الجانب المهاري أو ما يطلق عليه بعض المختصين (تمهير قواعد اللغة) على العكس من مقررات اللغة العربية (التفرعية) في نظام المرحلة الثانوية التقليدي .

ويؤيد ذلك السيد (١٤٠٩هـ) بقوله " أن النظرة في اكتساب اللغة تطورت ، فلم يعد تدريسها معنياً بالحقائق كما كانت عليه الحال في القرن الماضي ومطلع هذا القرن ، بل أصبح الاتجاه في التربية الحديثة يرمي إلى التمهير لا إلى التحفيظ والتسميع" ص ٨٣.

وفي هذا السياق يذكر مجاور (٢٠٠٠م) " والواقع أن الرابط بين فنون اللغة وفروعها أمر ضروري وأساسي ؛ لأن اللغة في أساسها وحدة وفنونها مظاهر لتلك الوحدة ، وفروع اللغة لا فواصل بينها . فالقواعد مثلاً لا تنفصل عن القراءة أو الأدب أو التعبير أو غير ذلك من فروع اللغة . ومع ذلك فسيطرة المتعلم على المهارات اللغوية تتطلب تخصيص فترة محددة لتعليم التلاميذ كيف يكتسبون المهارة ومتى يستعملونها ، وتخصيص فترة أخرى للتدريب على تلك المهارة " ص ٨٧.

و يحدد الدهماني (٢٠٠٧م) مفهوم التكامل في تعليم اللغة بأنه " تنظيم المادة التعليمية اللغوية ، وتدريبها ، وتقديمها متكاملة في هيئة مهارات لغوية وظيفية متجاوزاً تقسيمها فروعاً متفرقة ومعلومات مجزأة ، وخبرات لغوية مفتتة . وهو بتعبير آخر النظر إلى اللغة ، عند بناء مناهج تعليمها ، وإعداد كتبها ، وتحديث طرق تدريسها ، على أنها وحدة مترابطة متماسكة ، وليست فروعاً معرفية مختلفة " ص٦ .

و يؤيد مصطفى (٢٠٠٧م ، ص٥٥) ما ذهب إليه الدهماني (٢٠٠٧م) من : أن المناهج يجب أن تحقق التكامل بين المهارات الأربع من جهة والتتابع الرأسي بين المستويات من جهة أخرى ، بحيث يتم ذلك في مراعاة التركيب المنطقي والتربوي في تألف الخبرات في المستوى الواحد ، وتدفعها واستمرارها بما يحقق النمو اللغوي المتدرج ، وتسلسل المهارات.

ويؤكد مراد (٢٠١٠م) أن "اللغة وحدة متماسكة بطبيعتها ، وأن هذا التكامل واقع في مستويين : الأول في الجوانب المعرفية للغة ، من قوانين لغوية ، وأنماط أسلوبية ، وأحكام صرفية ، وقواعد نحوية . والثاني واقع في فنون اللغة أو مهاراتها الأربع (الاستماع ، والتحدث ، والقراءة ، والكتابة) ، فالجوانب المعرفية تتلاقى وتتكامل فيما بينها هي الأخرى ، حينما تكون وسائل وأدوات لتحقيق الهدف الوظيفي من إتقانها وهو القدرة على التواصل المنضبط السليم " ص٣٠ .

وفي المقابل كانت الدراسات التي تناولت تحديد المهارات النحوية ضئيلة بالنسبة للمهارات اللغوية بشكل عام ؛ وانطلاقاً من أهمية تحديد المهارات النحوية لإنجاح استراتيجية تدريسها ، إذ يرى الزهراني (١٤٢٧هـ) أن " وضوح المهارات أمام المخطط اللغوي يُسهّم ويساعد على أن يخطط منهجاً فاعلاً يُبنى في ضوء مهارات يمكن تحقيقها ، وتنميتها ، كما أن وضوحها في أذهان المعلمين القائمين على تعليمه يساعدهم على اختيار الاستراتيجيات ، والطرق ، والوسائل اللازمة لتحقيق تلك المهارات ، وإكسابها المتعلمين ، والأمر ذاته ينسحب على المعلم ، فعندما تتضح في ذهنه المهارة

المطلوب الوصول إليها ، واكتسابها ، وممارستها دون شك فإن ذلك سيحفزه على التعلم بصورة منظمة " ص ٧٩ .

ومن خلال إطلاع الباحث على الأدبيات التربوية والدراسات العلمية التي تناولت تحديد المهارات اللغوية بشكل عام ، يرى أن تناول المهارات النحوية بشكل خاص في هذه الدراسات يأتي ضمن إطارين أو قسمين أشارت إليهما دراسة القرني (١٤٣١ هـ ، ص ٤٥ - ٥٥) وهما ، القسم الأول : إدراج المهارات النحوية في مهارات اللغة متكاملة أو مع بعض فروعها ، والقسم الثاني : تناول المهارات النحوية بالتفصيل .

وتعد دراسة مجاور (١٩٧٤ م ، ص ١٣٧) من أوائل الدراسات التي حددت المهارات النحوية في كافة المراحل التعليمية ، حيث توصلت إلى تحديد أربع وثلاثين مهارة نحوية ، منها ما يلي :

التعرف على موقع الجملة وعلاقتها بما فيها ، وما بعدها - إدراك وظيفة الكلمة في الجملة - ضبط أواخر الكلمات نطقاً ، وكتابةً - إدراك وظيفة الفعل ، والاسم ، والحرف في الجملة - إدراك العلاقة بين قواعد اللغة ، وصحة التعبير - فهم الفرق بين الإعراب ، والبناء - فهم العلاقات المنطقية - التمكن من استعمال أدوات الربط - فهم التوابع من حيث المعنى والإعراب - فهم أنواع المعرفة - استعمال الاستفهام استعمالاً صحيحاً - فهم استعمال النداء - تقديم الخبر وتأخير ه .

وتوصلت دراسة عافشي (١٤١٨ هـ ، ص ٤٨) إلى أربع مهارات نحوية رئيسية يندرج تحتها عدد من المهارات الفرعية وهي :

مهارة الإعراب ، مهارة صياغة التراكيب النحوية الصحيحة ومتابعتها ، مهارة استخلاص القواعد وتحديد المفاهيم من خلال أوضاع الكلمات والجمل ، مهارة عرض بعض التعليقات النحوية .

وحددت دراسة الزهراني (١٤٢٨ هـ ، ص ٤٤) ست مهارات نحوية وظيفية رئيسية ، يندرج تحتها ٣٠ مهارة فرعية ، وفقاً لمستويات الجانب المعرفي ، جاءت على النحو التالي :

المهارة الرئيسية الأولى : التذكر ، وتشتمل على أربع مهارات فرعية ، هي :

- تعيين التعريف الصحيح لمفهوم نحوي .
- التعرف على الخصائص التي تميز المفهوم النحوي .
- التعرف على الوظائف النحوية لكلمات داخل التراكيب اللغوية .
- توصيف الحالات الإعرابية للتراكيب اللغوية .

المهارة الرئيسية الثانية : الفهم ، وتشتمل على عشر مهارات فرعية ، منها :

- استخلاص القواعد من الأمثلة المعطاة .
- إدراك العلاقة بين مكونات التركيب اللغوي .
- تصنيف التراكيب اللغوية وفقاً للمستويين الصرفي والتركيب .
- التمييز بين الموقع الإعرابي ، والحكم الإعرابي .

المهارة الرئيسية الثالثة : التطبيق ، وتشتمل على خمس مهارات فرعية ، ومنها :

- توظيف القاعدة النحوية بالاستخدام الصحيح لها .
- إعراب الكلمات ، وضبطها ضبطاً صحيحاً .
- تحديد سبب ضبط الكلمات داخل التركيب اللغوي .
- إتمام التراكيب اللغوية وفق شروط معينة .
- توظيف التراكيب اللغوية الشائعة توظيفاً سليماً .

المهارة الرئيسية الرابعة : التحليل ، وتشتمل على خمس مهارات فرعية ، ومنها :

- تحليل التراكيب اللغوية تحليلاً يظهر العلاقة بين أجزائها .
- استخراج المفاهيم النحوية من تراكيب معطاة .
- تحديد المحذوف وتقديره في الجملة .

المهارة الرئيسية الخامسة : تكوين التراكيب اللغوية (التركيب) وتشتمل على ثلاث مهارات فرعية هي :

- تكوين التراكيب اللغوية التي تحقق قواعد معينة .
- تحويل التركيب اللغوي من صيغة إلى أخرى .
- اشتقاق اسم الفاعل واسم المفعول من أفعال معطاة .

المهارة الرئيسية السادسة : اكتشاف الأخطاء النحوية وتصويبها (التقويم) وتشتمل على ثلاث مهارات فرعية .

- اكتشاف الأخطاء النحوية في التراكيب اللغوية .
- تصويب الأخطاء النحوية استناداً على قواعد معينة .
- بيان سبب انحراف التراكيب عن الصحة اللغوية .

وتوصلت دراسة الدهماني (٢٠٠٢م ، ص ١١٩) إلى ثمانٍ وعشرين مهارةً نحويةً لازمة

لطلاب الصف الثالث المتوسط ، ومنها :

- تحديد المعاني المعجمية أو الدلالية لبعض الكلمات في التراكيب النحوية .
- تحديد أوجه الشبه بين بعض الكلمات في التراكيب النحوية .
- تحديد أوجه الاختلاف بين بعض الكلمات في التراكيب النحوية .
- تحديد موقع الكلمة في التركيب النحوي .
- تحديد نوع الكلمة في التركيب النحوي .
- تحديد الحكم الإعرابي للكلمة في التركيب .
- استخدام أدوات الربط في مواضعها الصحيحة .
- ضبط كلمة أو أكثر في التركيب النحوي .
- تعليل ضبط بعض الكلمات في التركيب النحوي .

- تفسير سبب انحراف التراكيب عن الأصول النحوية .
- استنتاج القاعدة التي تضبط استخدام تركيب نحوي معين .
- تحديد القرائن النحوية في التراكيب .

وقسمت دراسة الخماش (١٤٢٨هـ) - التي استفادت إلى حدٍ ما من التفصيلات والتفريعات التي تضمنت دراسة الدهماني (٢٠٠٢م) للمهارات النحوية - المهارات النحوية التي تندرج تحت ست مستويات معرفية رئيسية ، وتشتمل على (٢٧) مهارة نحوية و صرفية ، جاءت على النحو التالي :

- مهارات التذكر ، وهي : تعريف المفاهيم النحوية ، وذكر الحالات الإعرابية للتراكيب اللغوية ، وتحديد الوظائف النحوية للكلمات داخل الجملة ، وذكر الوزن الصرفي لبعض التراكيب النحوية .

- مهارات الفهم ، وهي : استنتاج القاعدة المتصلة بالتراكيب اللغوية ، والتمييز بين الموقع الإعرابي والحكم الإعرابي ، وتصنيف التراكيب اللغوية وفقاً للحالات الإعرابية ، والتمييز بين الجمل الفعلية والجمل الاسمية ، وتحديد الكلمة أو الكلمات التي تنطبق عليها القاعدة في التركيب اللغوي ، والتمييز بين علامات الإعراب الأصلية والفرعية .

- مهارات التطبيق ، وهي : ضبط كلمة أو أكثر في التركيب اللغوي ، وتحديد سبب ضبط بعض الكلمات في التركيب اللغوي ، وتحديد التغير الذي يحدث على التركيب اللغوي بسبب العوامل الداخلة ، وإتمام التركيب اللغوي بوضع كلمة وفق شروط معينة ، وتحديد علامة إعراب الكلمة في التركيب اللغوي ، وتحديد موقع بعض الجمل من الإعراب ، واستخدام القرائن النحوية في فهم النصوص .

- مهارات التحليل ، وهي : تحليل بناء التراكيب اللغوية تحليلاً سليماً يكشف عن أجزائها ، وتحديد الكلمات موضع القاعدة في التركيب اللغوي ، تغيير نظام الجملة ، وتحديد ما يطرأ على التركيب اللغوي .

– مهارات التكوين ، وهي : حذف أداة من تركيب لغوي ، وتغيير ما يلزم ، وإدخال أداة على تركيب لغوي ، وتغيير ما يلزم ، وتكوين جملة صحيحة تدل على معنى محدد ، وترتيب كلمات لتكوين جمل مفيدة .

– مهارات التصويب ، وهي : تحديد الأخطاء النحوية في التركيب النحوي ، وتوضيح سبب وجود الخطأ في التراكيب النحوية ، وتصويب الأخطاء النحوية في التراكيب النحوية .

ومن الدراسات الحديثة التي تناولت تصنيف المهارات النحوية ، وأفاد منها الباحث في هذه الدراسة ، دراسة القرني (١٤٣١هـ) حيث قدمت الدراسة سبع مهارات رئيسية لتحديد أساليب تنمية المهارات النحوية لطالبات الصف الثالث الثانوي وتوصيفها ، وفيما يلي عرض لهذه المهارات ومدلولاتها :

– المهارة الأولى / قراءة الشواهد اللغوية : ويقصد بها قراءتها من قبل المعلمة أولاً ، والطالبات ثانياً ، بحيث تكون قراءة صحيحة خالية من الأخطاء ، وتصحيح الأخطاء إن وجد ، حتى يكون لدى الطالبات الاستعداد لتلقي المهارات النوعية لكل مهارة .

– المهارة الثانية / تفسير الشواهد اللغوية : ويقصد بها تفسير المعنى العام المراد من الشاهد اللغوي ، ومعرفة المعاني الدلالية والمعجمية ، وبيان معاني الكلمات الغامضة .

– المهارة الثالثة / تحليل الشواهد اللغوية : ويقصد بها أن يبدأ تحليل الشواهد اللغوية بفهم المبادئ الأساسية للجملة العربية ، من حيث المسند والمسند إليه ، والمكملات ، وغيرها .. والتركيز على الوحدة الفكرية المتكاملة للشاهد اللغوي ، وعلى علاقة الكلمة بالجملة المتكاملة .

– المهارة الرابعة / مهارة الإعراب (الضبط اللغوي) :

وتقصد بها دراسة القرني (١٤٣١هـ) ما أشار إليه عصر (د. ت. ٣٠٧) في خطوات مهارات

التحليل الإعرابي ، وهي :

أ - تحديد أنواع الكلمات ، وملاحظتها في التركيب ، وملاحظة الكلمات في الجملة والغوص فيما وراء معانيها المعجمية والدلالية .

ب - تصنيف الكلمات في الجمل وفقاً لأوجه الشبه بينها ، وتحديد مواقع الكلمات في التركيب .

ج - التمييز بين الأركان ، والفضلات ، أو المكملات .

د- تحديد علامة الإعراب التي تلحق آخر الكلمات ، وتستوجبها الأحكام .

هـ - تحديد علاقة التركيب الواحد بغيره من التراكيب السابقة عليه ، والتالية له والربط بينهم .

- المهارة الخامسة / مهارة تصويب الأخطاء :

ويقصد بها تمكن الطالبات من إدراك التغير الحادث في لغة الكتابة لديهن ، ويتضح ذلك من خلال أمران ، هما أولهما: الحاجة إلى التوجيه السليم الموجه دون أن يكون مدعاة للتندر أو الاستهزاء بالأخطاء على مستوى العملية التعليمية . وثانيهما : تلازم المهارات النحوية بعضها ببعض ؛ لأن هذه المهارة تدعم الأساليب الصحيحة سواء الكتابية ، أو القرائية ، وتنبذ الخاطئة منها إن هي استعملت كما ينبغي .

- المهارة السادسة / مهارة الاستنتاج :

ويقصد بها مساعدة الطالبات على استنتاج خلاصة ما تعلمنه أثناء الحصة بأنفسهن ، وذلك عن طريق استنباط واستنتاج المفهوم النحوي ، أو القاعدة النحوية ، واستنتاج العلاقة بين التراكيب النحوية بعضها البعض . وهذه المهارة متممة لما قبلها .

- المهارة السابعة / مهارة (التطبيق) :

ويقصد بها تطبيق الطالبة لما تعلمته من مهارات نحوية أثناء كتابتها ، وقراءتها ، حتى تصبح عادةً ينطق بها لسافها ، كما أن هذه المهارة تمكن المعلمة من تقويم مستوى الطالبات في الدرس النحوي وفي المهارات النحوية السابقة ، وبالتالي تستطيع الكشف عن جوانب القوة لديهن لتدعيمها ، والكشف عن جوانب الضعف لديهن لعلاجها .

وجدير بالذكر أن الباحث قد انطلق في تحديده المهارات النحوية المطلوبة لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) من نتائج الدراسات التربوية السابقة ، والتي حددت المهارات النحوية في المراحل التعليمية بصفة عامة والمرحلة الثانوية بصفة خاصة .

ثانياً : الدراسات السابقة :

شهد ميدان تعليم اللغة العربية — عامة — وتعليم النحو وتقويمه في المرحلة الثانوية — خاصة — جهوداً جبارة من قبل الباحثين والمهتمين بهذا الشأن ، رغم ندرة الدراسات والأبحاث — على حد علم الباحث — فيما يتعلق بالمهارات النحوية أولاً ، وتقويم مقررات الكفايات اللغوية في " نظام المقررات " ثانياً ولأهمية رجوع الباحث لعدد من الأدبيات و الدراسات التي تناول موضوعه بصورة مباشرة أو غير مباشرة ، فقد تم الرجوع لعددٍ منها، ويمكن تصنيفها ضمن محورين الأول : يتعلق بدراسات تناولت تقويم وتحليل مقررات النحو ونشاطاتها ، والثاني : يتعلق بالدراسات التي تناولت تحديد المهارات النحوية .

١ - دراسات تناولت تقويم وتحليل مقررات النحو ونشاطاتها:

قام الزعيزع (١٤٠٩هـ) بدراسة هدفت إلى : تقويم محتوى كتب النحو والصرف بالمرحلة الثانوية " الأمثلة والشرح والتمارين " في ضوء أهداف هذه المادة، وتكونت عينة البحث من (١١٧) موضوعاً ، مقسمة على كتب النحو والصرف للمرحلة الثانوية ، واستخدم الباحث المنهج التحليلي واعتمد على أداة مقننة لتقويم محتوى كتب النحو والصرف في المرحلة الثانوية على شكل استبانة ، تضمنت معايير خاصة بالأمثلة ، والشرح والإيضاح ، والقاعدة المستنبطة ، والتمارين ، كما استخدم الباحث في الدراسة (الوسط المرجح) كأسلوب إحصائي ، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن محتوى كتب النحو والصرف في المرحلة الثانوية لا يحقق معظم الأهداف الموضوعية لتدريس هذه

المادة ، وأن الأمثلة التي وضعت في بداية كل موضوع ، أمثلة مقطوعة من سياقها ومنشقة المعاني ، لا يربط بينها رابط فكري أو معنوي ، وكذلك اعتمد الشرح على الأسلوب التقريري الوصفي ، وكان بعيداً عن التشويق وطرح التساؤلات ، وإثارة انتباه الطلاب وأن القواعد كانت في معظمها غير مناسبة لمستوى فهم الطلاب ، وأن التمارين والتطبيقات ركزت في معظمها على القاعدة المدروسة ، ولم تتضمن في غالبيتها أسئلة عن فروع اللغة الأخرى كالمعاني والأفكار والأساليب البلاغية .

وأجرى الغامدي (١٤٢٩هـ) دراسة هدفت إلى : تحدد مهارات التفكير الناقد المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي في الكفاية القرائية وكفاية التواصل الشفهي (الاستماع) ، والكشف عن مدى مراعاة كتاب الكفايات اللغوية للصف الأول الثانوي مهارات التفكير الناقد في كفاية التواصل الشفهي (الاستماع) . وقد استخدم الباحث منهجية تحليل المحتوى من مجتمع الدراسة ، لتحليل عينة الدراسة المكونة من (٩٦) نشاطاً ، تم اختيارها قصدياً ، وهي تمثل (٣٠ %) من نشاطات التعلم في كتاب الكفايات اللغوية للصف الأول الثانوي . وفي ضوء ما سبق أعد الباحث قائمة بمهارات التفكير الناقد اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي . وكانت أبرز نتائج الدراسة ما يلي :

١- تحددت مهارات التفكير الناقد في الكفاية القرائية اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي في (٢٤) مهارة ، منها (٩) مهارات تمثل مهارات التفكير الناقد (الاستقرائي) ، وتحددت (٥) مهارات تمثل مهارات التفكير الناقد (الاستنباطي) ، وتحددت (١٠) مهارات تمثل مهارات التفكير الناقد (التقييمي) .

٢- كما تحددت مهارات التفكير الناقد في كفاية التواصل الشفهي (الاستماع) اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي في (٢٢) مهارة ، منها (٥) مهارة تمثل مهارات التفكير الناقد (الاستقرائي) ، وتحددت مهارات التفكير الناقد (الاستنباطي) في كفاية التواصل الشفهي (الاستماع) في (٣) مهارات ، كما تحددت مهارات التفكير الناقد (التقييمي) في (١٤) مهارة.

٣- راعت نشاطات التعلم في كتاب الكفايات اللغوية للصف الأول الثانوي (١٥) خمس عشرة مهارة من (٢٤) أربع وعشرين مهارة في التفكير الناقد لازمة لطلاب الصف الأول الثانوي في الكفاية القرائية بنسبة (٦٢.٥٠ %) وهي نسبة تُعد متدنية نوعًا ما .

٤- راعت نشاطات التعلم في كتاب الكفايات اللغوية للصف الأول الثانوي (١١) إحدى عشرة مهارة من (٢٢) اثنتين وعشرين مهارة في التفكير الناقد لازمة لطلاب الصف الأول الثانوي في كفاية التواصل الشفهي (الاستماع بنسبة قدرها ٥٠%) وهي نسبة تُعد متدنية .

وهدف ت دراسة أحلام شرف الدين (٢٠٠٨م) إلى : تقويم كتاب النحو والصرف للصف الأول الثانوي، للوقوف على جوانب القوة فيه وجوانب لضعف ،حتى يتمكن المعنيون بمادة اللغة العربية من التعرف على هذه الجوانب، لتعزيز جوانب القوة فيه وتنبيتها، ووضع المعالجات المناسبة لجوانب الضعف فيه . وحددت الباحثة عدة تساؤلات لبحثها منها :ما المعايير التي ينبغي أن يقوّم في ضوئها كتاب النحو والصرف للصف الأول الثانوي؟ وتمت الإجابة عن أسئلة البحث السابقة، من خلال الإسهامات التي قدمها كل فصل من فصوله ، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها ، وتم إعداد قائمة معايير لتقويم كتاب النحو والصرف، وتطبيقها، كما تم إعداد استبانة اشتقت بنودها من قائمة المعايير في صورتها النهائية، ثم تم عرض هذه الاستبانة على عينة البحث، لمعرفة الأهمية النسبية لكل فقرة من فقرات المعيار، ثم قامت الباحثة بعد ذلك بتحليل كتاب النحو والصرف في ضوء معيار التقويم، و للتحقق من ثبات التحليل استعانت الباحثة بمحلل آخر ، وبعد إجراء المعالجات الإحصائية المطلوبة تبين أن معامل الثبات بين التحليلين تحقق بنسبة عالية بلغت (٨٢%).ومن نتائج البحث / بعض جوانب القوة في الكتاب: اتسم المحتوى بالوضوح من حيث المعنى، كما وجدت قاعدة تلخص المفاهيم النحوية والصرفية في كل درس ، واتسم بإبراز المفاهيم النحوية والصرفية الرئيسة من خلال الشرح، كما تناسب المحتوى مع الفترة الزمنية المحددة لتعليمه، وصيغت الأسئلة والتدريبات بشكل واضح ومحدد ، كما بنيت أدوات التقويم بمختلف مجالاتها ومستوياتها، و تنوعت الأسئلة من أسئلة

شفهية وتحريرية، و كما اكتسبت الأسئلة والتدريبات على المفاهيم النحوية والصرفية المتضمنة في الدروس . ومن جوانب الضعف في الكتاب: لم يعط المحتوى حيزاً كافياً للنشاطات الصفية و اللاصفية والمشروعات الخارجية ، كما لا وجود لترباط بين محتوى جزئي الكتاب. المحتوى لم يشجع المتعلم على عملية التعلم الذاتي، كما ندر اهتمامه بالجوانب التطبيقية ؛ لم تراعى الأسئلة والتدريبات الفروق الفردية بين الطلاب .

و أجرت عائشة حوري (٢٠١٠م) دراسة هدفت إلى تحليل محتوى كتب القواعد النحوية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي والتعليم الثانوي في الجمهورية العربية السورية، من خلال تعرف الواقع الحالي لكتب القواعد النحوية شكلاً ومضموناً في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي والتعليم الثانوي، والكشف عن جوانب القصور والقوة فيها، والتوصل إلى التوصيات والمقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير كتب القواعد النحوية والارتقاء بها. واستخدمت الباحثة المنهجين الوصفي والتحليلي إلى جانب استخدام أداة تحليل المحتوى، لتقصي البيانات وتحليلها. وتألفت عينة البحث من عشرة كتب تدرّس في صفوف الحلقة الثانية من التعليم الأساسي حتى نهاية التعليم الثانوي بفرعيه العلمي والأدبي، بدءاً من الصف الخامس من الحلقة الثانية من التعليم الأساسي إلى الصف الثالث الثانوي بفرعيه العلمي والأدبي ، واعتمدت الباحثة في تحليل محتوى الكتب على وحدات التحليل التي تتناسب وأهداف البحث، وهي: منهجية العرض والتأليف، مفردات المنهاج، الضبط بالشكل لكلّ من النص والقاعدة، نوعية الأمثلة (قديمة، معاصرة)، الوسائل المعينة في الكتب، التدريبات التي تتضمن مستويات المعرفة: كالتذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والحكم، جودة طباعة الكتب، واتبعت بعد ذلك قياس الصدق والثبات عن طريق صدق المحتوى، وإعادة تحليل محتوى الكتب بالاعتماد على باحثين آخرين في الوقت نفسه ، وكشفت النتائج عن عدم تناسب الخطة الدراسية وعدد المباحث النحوية والصرفية بين صفوف المرحلتين الأساسية والثانوية، وسوء اختيار الأمثلة وتنويعها تبعاً للمرحلة العمرية، والتباين في ضبط الشكل لكلّ من النص والقاعدة بين صفوف المرحلتين، وغلبة المجال المعرفي

في التدريبات على المجالات الأخرى، وتفاوت عدد التدريبات الشفهية بين صفوف المراحل الدراسية، والبعد الزمني الطويل في تدريس كتب قواعد اللغة العربية .

٢ — دراسات تناولت تحديد المهارات النحوية :

هدفت دراسة ابتسام عافشي (١٤١٨هـ) إلى تحديد المهارات النحوية اللازمة لطالبات قسم اللغة العربية ومعرفة تمكنهن منها ، والكشف عن العلاقة بين مستوى الطالبات في المهارات النحوية ودراستهن التحصيلية في مقررات التخصص . واستخدمت الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة (المنهج الوصفي) ، كما أعدت قائمة بالمهارات النحوية اللازمة من وجهة نظر المتخصصات في تدريس النحو العربي ، واختباراً لقياس مدى التمكن من تلك المهارات ، وشملت عينة الدراسة طالبات من الفرقة الرابعة بقسم اللغة العربية بكلية التربية للبنات بالرياض وعددهن (١٠١) طالبة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدد من مهارات النحو الرئيسة ، هي : (مهارة الإعراب ، ومهارة صياغة التراكيب النحوية الصحيحة ومتابعتها ، ومهارة استخلاص القواعد ، وتحديد المفاهيم من خلال أوضاع الكلمات والجمل ، ومهارة عرض بعض التعليقات النحوية) ومن ثم أدرج ضمن هذه المهارات الرئيسة عدد من المهارات الفرعية . بالإضافة إلى أن الدراسة توصلت إلى عدم تمكن العينة من المهارات النحوية ؛ مما أدى إلى ضعف مستوى أدائهن في المهارات النحوية .

وأجرى الدهماني (٢٠٠٢م) دراسة هدفت إلى إعداد قائمة بمهارات النحو العربي المناسبة لتلاميذ الصف الثالث المتوسط ، وتقويم تدريبات كتاب قواعد اللغة العربية المقرر عليهم في ضوءها . ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم بطاقة تكونت من ثمانٍ وعشرين مهارة مناسبة للتلاميذ . واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٣) تدريبات ، تضمنت (٥٠٦) مطالب تعليمية نحوية . كما صمم الباحث بطاقة شملت عدداً من مهارات النحو ،

وتوصلت الدراسة إلى (٢٨) مهارة نحوية مناسبة لتلاميذ الصف الثالث المرتبطة بالمباحث التي ضمها الكتاب ، ومنها : تحديد المعاني المعجمية أو الدلالية لبعض الكلمات ، وتحديد أوجه الشبه بين بعض الكلمات في التراكيب النحوية وتحديد أوجه الاختلاف بين بعض الكلمات في التراكيب النحوية ، وتحديد موقع الكلمة في التركيب النحوي ، وتحديد نوع الكلمة في التركيب النحوي ، وتحديد الحكم الإعرابي للكلمة في التركيب ، وتحديد علامة إعراب الكلمة في التركيب ، وتحديد موقع الكلمة بالنسبة إلى غيرها في التراكيب النحوية ، واستخدام أدوات الربط في مواضعها الصحيحة ، وضبط كلمة أو أكثر في التركيب النحوي ، وتعليل ضبط بعض الكلمات في التركيب النحوي ، وتحليل التركيب النحوي إلى مكوناته ، وتصويب التراكيب المنحرفة عن الأصول النحوية . وكشف نتائج التحليل عن أن تدريبات الموضوعات راعت قياس عدد قليل من المهارات بنسب مرتفعة ، وبعضها الآخر بنسب متوسطة ، وكثير منها بنسب منخفضة ، في حين لم تُراعَ مهارات نصت عليها أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة المتوسطة ، وأظهرت النتائج أيضاً غلبة التكرارات على تدريبات الكتاب ، والنمطية في صياغتها ، وافتقارها إلى التنوع والتكامل والشمول .

وأفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسة في تحديد وصياغة المهارات النحوية المناسبة، والتي تساعد الطلاب على التمكن من إتقان المستويات المعرفية (كالتذكر ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقييم) .

وهدفت دراسة الزهراني (٢٨ ٤١ هـ) إلى إعداد قائمة بمهارات النحو الوظيفي التي ينبغي إكسابها طلاب اللغة العربية في كليات المعلمين ، كما هدفت إلى الكشف عن مستوى تمكن طلاب اللغة العربية في كلية المعلمين بمحافظة الطائف من مهارات النحو الوظيفي ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي ، وصُمم لذلك أداتين من أدوات البحث ، هما : قائمة مهارات النحو الوظيفي ، و الاختبار التحصيلي لقياس مهارات النحو الوظيفي . وتكونت عينة الدراسة من (٧٢) طالباً من طلاب المستوى الأول في قسم اللغة العربية في كلية المعلمين بمحافظة الطائف ، و استخدم

الباحث عدداً من الأساليب والمعالجات الإحصائية ، من مثل (المتوسطات الحسابية ومعامل ألفا كرونباخ للثبات) ، كما توصلت الدراسة إلى تحديد ٦ مهارات رئيسية ، يندرج تحتها ٣٠ مهارة فرعية ، جاءت على النحو التالي : — المهارة الرئيسية الأولى : التذكر ، وتشتمل على أربع مهارات فرعية . المهارة الرئيسية الثانية : الفهم ، وتشتمل على عشر مهارات فرعية . المهارة الرئيسية الثالثة : التطبيق ، وتشتمل على خمس مهارات فرعية . المهارة الرئيسية الرابعة : التحليل ، وتشتمل على خمس مهارات فرعية . المهارة الرئيسية الخامسة : تكوين التراكيب اللغوية (التركيب) وتشتمل على ثلاث مهارات فرعية . المهارة الرئيسية السادسة : اكتشاف الأخطاء النحوية وتصويبها (التقويم) وتشتمل على ثلاث مهارات فرعية . من أبرز نتائج الدراسة : أن مستوى تمكن طلاب اللغة العربية في كلية المعلمين بمحافظة الطائف من مهارات النحو الوظيفي (٣٨,٠١%) فقط ، وهذه النسبة لاتصل - بحسب الباحث - إلى نسبة التمكن المطلوبة (٨٠%) ؛ مما يعني أن طلاب اللغة العربية غير متمكنين من مهارات النحو الوظيفي .

وأجرى الخماش (١٤٢٨هـ) دراسة هدفت إلى: تحديد المهارات النحوية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي . والكشف عن مدى مراعاة أسئلة تقويم الطلاب في مادة النحو المهارات النحوية المناسبة للطلاب . واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وصمم لذلك بطاقة تحليل (استخدمها في تحليل أسئلة النحو التي يضعها معلمو اللغة العربية للصف الثاني الثانوي بمدينة الطائف محتوية على قائمة بالمهارات النحوية اللازمة لطالب الصف الثاني) . وقد تكون مجتمع الدراسة ، على (٣٤) نموذجاً من الأسئلة للفصل الدراسي الأول و (٣٤) نموذجاً من الأسئلة للفصل الدراسي الثاني ؛ والتي وضعها المعلمون لاختبار مادة النحو للصف الثاني الثانوي بمدينة الطائف ، وقد استخدم الباحث عدداً من الأساليب ، والمعالجات الإحصائية وصولاً إلى نتائج الدراسة وهي (حساب التكرارات والنسب المئوية ، ومعادلة كوبر) وبعد إجراء التحليلات الإحصائية اللازمة . وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج من بينها : الوصول إلى سبع وعشرين مهارة مهمة ، ومطلوبة لكي يتقنها طلاب الصف الثاني

الثانوي في مادة النحو. كما أن نسبة مراعاة المهارات النحوية في أسئلة النحو كانت منخفضة وقدرت بـ ٣٩,٥٤ % ، و نسبة مراعاة المهارات النحوية المرتبطة بالتذكر في أسئلة النحو كانت منخفضة وقدرت ب ٦٤,٤٢ % ، ونسبة مراعاة المهارات النحوية المرتبطة بالفهم في أسئلة النحو كانت منخفضة وقدرت ب ٣٩,١٩ % .

و هدفت دراسة القرني (١٤٣١هـ) إلى تحديد أساليب تنمية المهارات النحوية ، والوقوف على مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية المهارات النحوية التالية : (مهارة قراءة الشواهد اللغوية ، وتفسيرها ، وتحليلها ، ومهارة الإعراب ، ومهارة تصويب الأخطاء ، ومهارة الاستنتاج ، ومهارة التطبيق ، والكشف عن الفروق بين عينة الدراسة في مستوى تمكن المعلمات من أساليب تنمية المهارات النحوية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة . واستخدمت الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة (المنهج الوصفي) ، وصممت أداة للدراسة (بطاقة ملاحظة) اشتملت على (٣٧) أسلوباً من أساليب تنمية المهارات النحوية ، صنفت لتنمية سبع مهارات نحوية ، وطبقت الدراسة على عينة تكونت من (٣٠) معلمة من معلمات اللغة العربية في الصف الثالث الثانوي بالعاصمة المقدسة . وتوصلت الدراسة إلى نتائج متعددة منها : أن مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية مهارات (قراءة الشواهد اللغوية وتفسيرها ، وتحليلها) يقع في مستوى التمكن العالي ، حيث بلغ المتوسط العام للمحور (٣.٣٥) . بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة في التدريس عند مهارة (تصويب الأخطاء) فإنها دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) وكانت الفروق لصالح المعلمات ذوات الخبرة الأكثر في التدريس .

** التعقيب على الدراسات السابقة:

من الملاحظ خلال استعراض الدراسات التي تناولت تقويم وتحليل مقررات النحو ونشاطاتها في المحور الأول كدراسة الزعيزع (١٤٠٩هـ) ودراسة الغامدي (١٤٢٩هـ) ودراسة أحلام شرف الدين (٢٠٠٨م) ودراسة عائشة حوري (٢٠١٠م) أنها اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي والذي تحكمه طبيعة هذه الدراسات وأهدافها ؛ ولكن مع اختلاف الجوانب التي تناولتها عملية التقويم في محتوى كتب النحو والصرف فدراسة الزعيزع (١٤٠٩هـ) ودراسة الغامدي (١٤٢٩هـ) ركزت على جزئيات محددة في محتوى هذه الكتب ، أحدهما قائمة على تحليل محتوى كتب النحو والصرف في ضوء أهداف المادة بما يشمل الشرح والأمثلة والتدريبات ، والأخرى في أنشطة كفايات لغوية محددة في مقرر الكفايات اللغوية في " نظام المقررات " ، والذي أفادت منه الدراسة الحالية - إلى حد ما - بمنهجية عرضه وتحليله لارتباطه بموضوع الدراسة بشكل غير مباشر .

بينما تناولت دراسة أحلام شرف الدين (٢٠٠٨م) ودراسة عائشة حوري (٢٠١٠م) ، تحليل كتب النحو بصورة أكثر شمولية عن الدراستين السابقتين ، حيث تناولتا " الشكل والمضمون " في هذه الكتب ، بما فيها الأهداف والتدريبات وجودة طباعة الكتب ومفردات المقرر والخطة الدراسية والمباحث النحوية والصرفية ؛ إلا أن جميع الدراسات السابقة تشابهت في نوع الأداة كبطاقات التحليل والاستبانات ، ومنهجية البحث ، ومرحلة تعليمية يعينها وهي المرحلة الثانوية ، عدا دراسة حوري (٢٠١٠م) التي شملت المرحلة الأساسية والمرحلة الثانوية من التعليم العام ، وبالتالي كانت نتائج دراستها في المرحلتين متباينتين ، كما لم تقتصر الدراسات السابقة على جانب لغوي واحد بل شملت النحو والصرف ، كما في دراسة الزعيزع (١٤٠٩هـ) ودراسة أحلام شرف الدين (٢٠٠٨م) ، والكفاية القرائية وكفاية التواصل الشفهي " الاستماع " ، كما في دراسة الغامدي (١٤٢٩هـ) .

كما تباينت نتائج الدراسات السابقة بحسب الأهداف التي انطلقت منها ؛ إلا أنها شخّصت مواطن القوة والضعف في عينة الدراسة وأوصت بإعادة النظر في بناء محتوى كتب النحو والصرف والكفايات اللغوية وفق المنحى الوظيفي والمنطقي ، كما في دراسة عائشة حوري (٢٠١٠م) ، والاهتمام بالفروق الفردية عند بناء المحتوى ، سواءً في اختيار الدروس ، أو عند بناء أساليب التقويم والأسئلة والتدريبات ، كما في دراسة شرف الدين (٢٠٠٨م) ، بالإضافة إلى ازدياد الاهتمام بالبحوث والدراسات العلمية حول تطوير كتب النحو بصفة خاصة وكتب اللغة العربية بصفة عامة .

وأفاد الباحث من الدراسات السابقة في دراسته الحالية - إلى حدٍ كبير - في تضمين الخلفية النظرية بعض المباحث المهمة ذات العلاقة الوطيدة بهذه الدراسة كالتقويم في تعليم اللغة العربية ومقررات الكفايات اللغوية .. وغيرها ، والتعرف على منهجية التحليل المتبعة في هذه الدراسات ، وأساليب البحث والطرق الإجرائية لكل دراسة ، فضلاً عن بعض النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات فيما يتعلق بتحليل وتقويم التدريبات والأنشطة التي تتضمنها كتب النحو والصرف وارتباطها الوثيق بالدراسة الحالية .

أما الدراسات التي تناولت تصنيف وتحديد المهارات النحوية في المحور الثاني ، فعنيت بتحديد المهارات النحوية ، مثل دراسة عافشي (١٤١٨هـ) ودراسة الدهماني (٢٠٠٢م) ودراسة الزهراني (١٤٢٨هـ) ودراسة القرني (١٤٣١هـ) ودراسة الخمّاش (١٤٢٨هـ) ، فقسم من هذه الدراسات تناولت أسئلة وتدريبات كتب النحو في ضوء المهارات النحوية كدراسة الدهماني (٢٠٠٢م) ودراسة الخمّاش (١٤٢٨هـ) ، وقسم ربط هذه المهارات بمتغير آخر كـ " التحصيل " في دراسة عافشي (١٤١٨م) أو تقويم اداء الطلاب المعلمين والمعلمات كما في دراسة الزهراني (١٤٢٨هـ) ودراسة القرني (١٤٣١هـ) .

واتبعت جميع هذه الدراسات المنهج الوصفي وفقاً لطبيعة أهدافها ؛ كما عُنيت هذه الدراسات بدراسة النحو فقط دون غيره من المواد ، وأعدت قوائم للمهارات النحوية باستخدام اداتين هما : بطاقة ملاحظة ، واختبار تحصيلي كما في دراسة الزهراني (١٤٢٨هـ) الذي جمع بين استخدام الأداتين .

كما اختلفت عينة هذه الدراسات بين تدريبات وأسئلة في المحتوى وطلاب ومعلمات ، وتوصلت نتائجها إلى صياغة وتحديد العديد من المهارات النحوية الرئيسية والفرعية في إطار مستويات المجال المعرفي الدنيا والعليا .

وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة ، وذلك فيما يلي :

- ١ - تحديد المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية .
- ٢ - إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية .
- ٣ - التعرف على منهجية تحليل المحتوى .
- ٤ - إمداد الدراسة الحالية بعدد من المراجع المهمة في مجال تعليم اللغة العربية .

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية



أولاً : منهج الدراسة

ثانياً : مجتمع الدراسة وعينتها

ثالثاً : أداة الدراسة وصدقها وثباتها

رابعاً : إجراءات تحليل النشاطات التعليمية

خامساً : الأساليب الإحصائية

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

تطلب الفصل عرض الإجراءات والخطوات التي اتبعتها الباحثة في تحديد منهج الدراسة ومجتمعها وعينتها ، وإعداد أدواتها والتحقق من صدقها وثباتها ، وإجراءات نشاطاتها التعليمية ، وتحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة ، في ضوء مراجعة الدراسات السابقة والأدبيات المرتبطة بهذا المجال ، تمهيداً لتحليلها واستخلاص النتائج المتعلقة بما للإجابة عن أسئلة الدراسة ، وفيما يلي تفصيل ذلك :

أولاً : منهج الدراسة :

نظراً لطبيعة الدراسة ؛ اتبع الباحث المنهج الوصفي للإجابة عن أسئلة الدراسة ، باستخدام أسلوب تحليل المحتوى ، الذي يهدف إلى الوصف الموضوعي المنظم ، والكمي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال (طعيمة ، ١٤٢٥هـ ، ص ٧٠) ، حيث قام الباحث بتحليل محتوى النشاطات التعليمية المضمنة في كتب الكفايات اللغوية بالمرحلة الثانوية - نظام المقررات - في المملكة العربية السعودية ، بأداة علمية تتضمن المهارات النحوية المناسبة لطلاب هذه المرحلة.

ثانياً : مجتمع الدراسة وعينتها :

أ - مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من (٢٤٦) نشاطاً تعليمياً مضمناً في وحدة (الكفاية النحوية) دون غيرها في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية طبعة (١٤٣٤هـ - ١٤٣٥هـ) والمكونة من ٤ كتب متسلسلة ، تتضمن عدة نشاطات مصنفة إلى (النشاطات التمهيدية ، نشاطات التعلم ، نشاطات الغلق والتلخيص ، الاختبار القبلي ، الاختبار البعدي ، الاختبار البنائي ، المادة التعليمية المبرمجة) منها (٧٤)

نشاطاً في الكتاب الأول ، و(٦٢) نشاطاً في الكتاب الثاني ، و(٧٢) نشاطاً في الكتاب الثالث ،
و(٣٨) نشاطاً في الكتاب الرابع ، كما في الجدول (٦) :

جدول (٦)

مجتمع الدراسة في كتب الكفايات اللغوية

الكتاب	عدد النشاطات
١	٧٤
٢	٦٢
٣	٧٢
٤	٣٨
المجموع	٢٤٦ نشاطاً

ب - عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (١٢٣) نشاطاً تعليمياً ، من نشاطات وحدات " الكفاية النحوية في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية - نظام المقررات - موزعة على ٤ كتب : (٣٧) نشاطاً مرتبطاً بالكتاب الأول ، و(٣١) نشاطاً مرتبطاً بالكتاب الثاني و (٣٦) نشاطاً مرتبطاً بالكتاب الثالث ، و(١٩) نشاطاً مرتبطاً بالكتاب الرابع ، وتمثل جميعها ما نسبته (٥٠%) من مجتمع الدراسة الأصلي ، كما في الجدول (٧) :

جدول (٧) عينة الدراسة في كتب الكفايات اللغوية

الكتاب	عدد النشاطات في المجتمع الأصلي	عدد النشاطات في العينة	نسبة العينة إلى المجتمع
١	٧٤	٣٧	%٥٠
٢	٦٢	٣١	%٥٠
٣	٧٢	٣٦	%٥٠
٤	٣٨	١٩	%٥٠
المجموع	٢٤٦ نشاطاً	١٢٣ نشاطاً	%٥٠

ثالثاً / أداة الدراسة وصدقها وثباتها :

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها ، تم تصميم قائمة بالمهارات النحوية ، استخدمها الباحث في تحليل النشاطات التعليمية بكتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية وفق خطوات محددة ، جاءت على النحو التالي :

أ (خطوات بناء أداة الدراسة (قائمة المهارات النحوية)

بعد مراجعة الباحث الأدبيات التربوية في تعليم النحو ، والدراسات السابقة ، التي تناولت تقويم النشاطات التعليمية في كتب اللغة العربية ، وتحديد وتصنيف المهارات النحوية ؛ للوقوف على نتائجها وتوصياتها ، وآراء بعض المختصين في مجال طرق تدريس اللغة العربية ، والاطلاع على الأدوات المستخدمة في عملية التحليل ، ومراجعة أهداف تعليم النحو في المرحلة الثانوية ؛ قام الباحث بتصميم أداة الدراسة ، وهي قائمة تتضمن المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية للإجابة عن أسئلتها ، في مجال (التعرف ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم) ، واشتقت منها بطاقة تحليل النشاطات التعليمية ، وفق الخطوات التالية :

١- تحديد الهدف من قائمة المهارات النحوية ، وهو الكشف عن مدى توافر مهارات النحو في مقررات الكفايات اللغوية المقررة على طلاب المرحلة الثانوية .

٢- مصادر اشتقاق القائمة : وذلك من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة ، وقد توصل الباحث إلى قائمة مبدئية ، تضمنت (٤٥) مهارةً نحوية مناسبة لطلاب المرحلة الثانوية — نظام المقررات — تتعلق بمجالات (التعرف ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم) . (انظر ملحق رقم (١) ، ص (١٦٣) قائمة المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية في صورتها الأولية (، ووزعت المهارات النحوية في صورتها الأولية بأعداد متباينة بالنسبة إلى المستويات الستة لتقسيم بلوم " المعرفي " كما في الجدول (٨) :

جدول (٨)

توزيع المهارات النحوية بالنسبة لمجالات " بلوم " المعرفية

م	المهارات النحوية	العدد
١	المهارات النحوية المتصلة بمستوى (التعرف)	٦
٢	المهارات النحوية المتصلة بمستوى (الفهم)	١٠
٣	المهارات النحوية المتصلة بمستوى (التطبيق)	٩
٤	المهارات النحوية المتصلة بمستوى (التحليل)	٦
٥	المهارات النحوية المتصلة بمستوى (التركيب)	٨
٦	المهارات النحوية المتصلة بمستوى (التقويم)	٦

(ب) صدق قائمة المهارات النحوية :

للتحقق من صدق قائمة المهارات النحوية ، وأنها تقيس ما وضعت لقياسه استخدم الباحث

أسلوبين هما: صدق المحتوى ، والصدق الظاهري ، وفيما يلي توضيح لذلك :

١- صدق المحتوى : قام الباحث بمراجعة محتوى قائمة المهارات النحوية ؛ للتأكد من مطابقتها

للإطار النظري ، والدراسات السابقة ، وعرضها على المشرف العلمي .

٢- الصدق الظاهري : قام الباحث بعرض قائمة المهارات النحوية بصورتها الأولية على (٢٣)

محكمًا مختصًا في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، واللغويات ، وبعض المشرفين

التربويين على تعليم اللغة العربية ، ومعلمي اللغة

العربية . انظر ملحق رقم (٢) ، ص (١٧٢) أسماء محكمي قائمة المهارات

النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية - نظام المقررات - في ضوء الكفاية النحوية ؛ وذلك

للتأكد من صلاحية القائمة ، وإبداء آرائهم في المهارات المقدّمة ، من حيث مدى انتماء المهارة

لمجالها ، ومناسبتها لطلاب المرحلة الثانوية ، وصحة صياغتها اللغوية .

وقد أبدى المحكمون ملحوظات قيّمة ، أفاد منها الباحث ، حيث تم استبعاد بعض المهارات ،

وتعديل صياغة البعض الآخر ، وحذف ما تكرر منها ، وأخذ الباحث بما اتفق عليه ٨٠ % فأكثر من

المحكّمين ، واعتبرها نسبة مقبولة يستطيع الاعتماد عليها ، حيث أخذت بها بعض الدراسات السابقة ، ومنها دراسة الزهراني (١٤٢٧هـ) ، ودراسة الحمّاش (١٤٢٨هـ) . انظر ملحق رقم (٣) ، ص (١٧٥) ، التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكّمين .

و أخذ الباحث الملاحظات التي أوردها المحكّمون ، وتركزت حول استبعاد بعض هذه المهارات لعدم مناسبتها لطلاب المرحلة الثانوية ، بوصفها أقل من مستواهم العلمي ، أو لعدم انتمائها للمجال ، وتمثلت فيما يلي :

- مجال التعرف ، واستبعدت منه المهارات التالية :
 - تحديد نوع الكلمة من حيث البنية الصرفية .
 - تحديد الحكم الإعرابي للكلمة في التركيب النحوي .
- مجال الفهم ، واستبعدت منه المهارات التالية :
 - استنباط الدلالات المعنوية للتراكيب النحوية والبني الصرفية .
- مجال التطبيق ، واستبعدت منه المهارات التالية :
 - تحديد سبب ضبط الكلمات داخل التركيب اللغوي .
 - تحديد علامة إعراب الكلمة في التركيب النحوي .
- مجال التحليل ، واستبعدت منه المهارة التالية :
 - إعراب تركيب نحوي إعراباً صحيحاً .
- مجال التركيب ، واستبعدت منه المهارة التالية :
 - تحديد التراكيب الخارجة عن القاعدة النحوية .

ج) ثبات قائمة المهارات النحوية :

للتأكد من ثبات قائمة المهارات النحوية قام الباحث بإجراء ثبات تحليل المحتوى من خلال طريقة إعادة التحليل، حيث قام بتحليل عينة النشاطات التعليمية بنفسه، ثم استعان الباحث بمحلل آخر

خير بالمجال . انظر الملحق رقم (٤) ، ص (١٨٢) سيرة ذاتية مختصرة للمحلل المختص ،
وللتعرف على ثبات التحليل تم استخدام معادلة (هولستي) التالية : $R = \frac{C_{12}}{C_1 + C_2}$ ؛ للوصول
إلى النتائج ، والجدول (٩) يوضح ثبات التحليل :

جدول (٩)

ثبات تحليل المحتوى بين التحليل الأول والثاني للنشاطات التعليمية

ثبات التحليل	المهارات	م	المجال
٠.٩٣	تحديد نوع الكلمة في التركيب النحوي	١	المهارات النحوية المتصلة بمجال (التعرف)
٠.٨٨	تحديد وظيفة الكلمة في التركيب النحوي	٢	
٠.٨٦	توصيف الحالات الإعرابية للتركيب اللغوية	٣	
٠.٩٨	تعريف المصطلحات النحوية	٤	
٠.٩١	تصنيف التراكيب اللغوية وفقاً للحالة الإعرابية، والمستوى الصرفي.	١	المهارات النحوية المتصلة بمجال (الفهم)
٠.٨٨	إدراك العلاقة بين مكونات التركيب اللغوي.	٢	
٠.٩٣	التمييز بين التراكيب النحوية المختلفة.	٣	
٠.٩٠	التمييز بين علامات الإعراب الأصلية وغير الأصلية.	٤	
٠.٩٤	تعليق ضبط الكلمة في التركيب النحوي.	٥	
٠.٨٦	استخلاص القواعد النحوية من الأمثلة المعطاة.	٦	
٠.٩٨	التمييز بين الموقع الإعرابي، والحكم الإعرابي.	٧	
٠.٨٧	استنتاج القاعدة التي تضبط التراكيب النحوية.	٨	
٠.٩٠	التمييز بين البنى الصرفية المختلفة.	٩	
٠.٨٩	ضبط أو آخر الكلمات ضبطاً إعرابياً صحيحاً في التركيب النحوي	١	المهارات النحوية المتصلة بمجال (التطبيق)
٠.٩٣	تحديد الحكم الإعرابي للكلمة أو الجملة في التركيب النحوي	٢	
٠.٩٦	تعليق ضبط بعض الكلمات في التركيب اللغوي	٣	
٠.٨٤	وضع كلمة محددة بعينها في مكانها المناسب في التركيب النحوي	٤	
٠.٩٨	تحويل تركيب نحوي إلى تركيب نحوي آخر ، وضبطه إعرابياً	٥	
٠.٨٧	ضبط حرف أو أكثر حسب البنية الصرفية	٦	
٠.٩٧	تحويل كلمة من بنية صرفية إلى بنية صرفية أخرى	٧	

تابع جدول (٩)

ثبات تحليل المحتوى بين التحليل الأول والثاني للنشاطات التعليمية

ثبات التحليل	المهارات	م	المجال
٠.٨٩	تحديد الفروق الدقيقة بين التراكيب اللغوية المتشابهة	١	المهارات النحوية المتصلة بمجال (التحليل)
١.٠٠	تحليل التركيب النحوي إلى مكوناته	٢	
٠.٩٧	تغيير نظام الجملة ، وتحديد ما يطرأ على التركيب اللغوي	٣	
٠.٩٥	تحديد مفهوم نحوي معين من تركيب معطى	٤	
٠.٨٧	تحليل بنية صرفية إلى أصلها الذي اشتقت منه	٥	
٠.٩٣	تكوين جمل صحيحة نحويًا تمثل قاعدة معينة	١	المهارات النحوية المتصلة بمجال (التركيب)
٠.٩٤	تركيب جملة صحيحة نحويًا تدل على معنى بعينه	٢	
٠.٩٤	إتمام جملة بكلمة مناسبة نحويًا	٣	
٠.٨٨	ترتيب تركيب نحوي بسبب أحد العوامل الداخلة في بعض أجزائه	٤	
٠.٩٢	تركيب بنية صرفية تدل على معنى بعينه	٥	
٠.٩٧	ترتيب كلمات لتكوين جملة مفيدة	٦	
٠.٩٢	اشتقاق بنية صرفية من فعلها الماضي	٧	
٠.٩٣	بيان سبب خروج تركيب عن القاعدة النحوية	١	المهارات النحوية المتصلة بمجال (التقويم)
٠.٩٣	تصويب التراكيب الخارجة عن القاعدة النحوية	٢	
٠.٩٧	تحديد الأخطاء النحوية بدقة في التراكيب اللغوية	٣	
٠.٩٤	تصويب الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية	٤	
٠.٩٩	تحديد الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية	٥	
٠.٩٩	بيان سبب خروج كلمة عن القاعدة الصرفية	٦	
٠.٩١	الثبات الكلي		

ويتضح من الجدول (٩) أن نسبة الاتفاق بين التحليلين (٠.٩١ ٪) ، وهي نسبة مرتفعة جداً ، ويمكن الوثوق بها ؛ لاعتماد نتائج التحليل .

وبذلك يكون الباحث قد توصل إلى الصورة النهائية للقائمة ، حيث اشتملت على (٣٩) مهارة نحوية ، لازمة لطلاب المرحلة الثانوية ، وفق تقسيم " بلوم " المعرفي في المجالات التالية : التعرف ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم . انظر ملحق رقم (٥) ، ص (١٨٤) قائمة المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية في صورتها النهائية) .

رابعاً: إجراءات تحليل النشاطات التعليمية:

بعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة ، ومحتوى النشاطات التعليمية الخاصة بوحدة الكفاية النحوية في مقررات الكفايات اللغوية الأربعة بالمرحلة الثانوية – نظام المقررات – قام الباحث بما يلي :

١ – تحديد فئات التحليل :

تم اعتبار كل مهارة نحوية رأى المحكمون مناسبتها لطلاب المرحلة الثانوية ، بنسبة ٨٠٪ فأكثر ، فئة التحليل في هذه الدراسة ، كما يصفها طعيمة (١٤٢٥هـ) — " العناصر الرئيسية أو الثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها ، والتي يمكن وصف كل صفة من صفات المحتوى فيها ، وتصنف على أساسها " ص ٢٧٢ . (انظر ملحق رقم (٣) ، ص (١٧٥) ، التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين) .

٢ – تحديد وحدة التحليل :

اعتبر الباحث كل نشاط من النشاطات التعليمية المضمّنة في وحدة الكفايات النحوية في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية ، وحدة تحليل ، باعتبارها موضوع قائم بذاته ؛ حيث إنّ وحدة

التحليل ، كما أشار إليها عتوم (٢٠٠٤م) "هي أصغر وحدة يتم اتخاذها كأساس لعملية التحليل ،
والوحدات التي تتخذ أداة للتحليل متنوعة ، فقد تكون الكلمة ، أو الجملة ، أو الفقرة ، وتحدد
بحسب الدراسة " ص ٦٦ .

٣ - إعداد بطاقة تحليل :

لضبط عملية التحليل ؛ أعدّ الباحث بطاقة تضم فئات التحليل (المهارات النحوية) ، وعن
يسار هذه المهارات عمودان ، الأول يصف عدد التكرارات التي حصلت لكل مهارة في النشاطات
التعليمية (عينة الدراسة) ، والثاني يشير إلى النسبة المئوية التي يمثلها عدد التكرارات ، وأسفل هذه
المهارات وضع حقل خاص بالمجموع يعبر عن التكرارات التي نالتها كل مهارة في كل نشاطٍ تعليمي ،
مجمعة في بطاقة واحدة ، ثم النسبة المئوية التي يمثلها هذا المجموع .

٤ - تحديد ضوابط التحليل :

تم الاتفاق بين الباحث والمحلّل الآخر على الضوابط التالية :

أ / تم تحديد النشاطات — عينة الدراسة — في وحدة الكفايات النحوية في المقررات
الأربعة للكفايات اللغوية ؛ بناءً على الأعداد الفردية المتسلسلة في كل مقرر .

ب / تحليل نشاطات كل مقرر في بطاقات مستقلة ، في ضوء المهارات النحوية المتصلة بالمستويات
الستة (التعرف، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم) انظر ملحق رقم (٦)
، ص (١٩١) بطاقة تحليل النشاطات التعليمية — عينة الدراسة — المضمّنة في كتب الكفايات اللغوية
للمرحلة الثانوية — نظام المقررات — في ضوء المهارات النحوية المناسبة للطلاب .

ج / تعريف كل فئة من فئات التحليل " المهارات النحوية " ، تعريفاً إجرائياً ، لضبط عملية التحليل ،
ودقته . انظر ملحق رقم (٧) ، ص (١٩٨) التعريفات الإجرائية للمهارات النحوية المناسبة
لطلاب المرحلة الثانوية .

ح / رصد تكرار كل نشاطٍ يحتوي على مهارة نحوية في الحقل المخصص له أمام فئات التحليل .

٥ - تحليل محتوى النشاطات التعليمية:

بعد اكتمال الخطوات السابقة قام الباحث بعمل نموذجين من بطاقات التحليل ، حيث حلّل الباحث (عينة الدراسة) بنفسه ، واستعان بمحلّل مختص ، يمارس نفس خطوات عملية التحليل على (عينة الدراسة) ، بعد أن قام بترقيم النشاطات رقماً تسلسلياً في كل مقرر ، بحيث يُعطى كل نشاط رقماً مستقلاً بذاته ، وبعد الانتهاء من التحليلين ، اتبع الباحث الخطوات التالية :

أ - تفرغ محتوى بطاقات التحليل لكل كتاب ، بعد أن تم تحويلها إلى بيانات كمية في جداول تتضمن فئات التحليل (المهارات النحوية) ، وتكرارها في محتوى النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية الأربعة ؛ لاستخراج ثبات التحليل .

ب - حساب التكرارات ، والنسب المئوية لنتائج التحليل في كل مهارة من المهارات النحوية ، ولكل كتاب من كتب الكفايات اللغوية الأربعة .

خامساً : الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

اعتمد الباحث في معالجة النتائج على الأساليب الإحصائية التالية :

١- تم حساب الثبات لكل فئة من فئات التحليل ، والثبات الكلي للتحليل من خلال معادلة (هولستي) الآتية : $R = \frac{C_{12}}{C_1 + C_2}$ ، حيث R معامل الثبات ، C_{12} عدد مرات الاتفاق في مرتبي التحليل ، C_1, C_2 عدد الفئات التي حللت في المرتين (طعيمة ، ١٤٢٥هـ ، ص ٢٢٦).

٢- التكرارات والنسب المئوية .

تمت استشارة أحد المختصين في التحليلات الإحصائية ، وملاءمتها لطبيعة الدراسة

، فأكد سلامة التحليل الإحصائي ، وملاءمة الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها



أولاً : نتائج الإجابة عن السؤال الأول

ثانياً : نتائج الإجابة عن السؤال الثاني

ثالثاً : نتائج الإجابة عن السؤال الثالث

رابعاً : نتائج الإجابة عن السؤال الرابع

خامساً : نتائج الإجابة عن السؤال الخامس

سادساً : نتائج الإجابة عن السؤال السادس

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

تناول هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية ، من حيث عرضها وتفسيرها ومناقشتها من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة ، وفيما يلي تفصيل ذلك :

أولاً / نتائج الإجابة عن السؤال الأول وتفسيرها ومناقشتها :

للإجابة عن السؤال الأول و نصه " ما المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية؟"

قام الباحث ، بمراجعة الأدب التربوي ذي العلاقة، والاستفادة من الدراسات التي أجريت في هذا المجال، والأخذ برأي المشرف ؛ حيث توصل إلى قائمة مقترحة بالمهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية ، وفق المجالات الستة في تصنيف بلوم المعرفي (التعرف، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم ، بعد الأخذ بآراء عدد من المختصين في اللغة العربية وطرق تدريسها ببعض الجامعات السعودية والعربية، والمشرفين التربويين والمعلمين للغة العربية في بعض الإدارات التعليمية ؛ وذلك للاستئناس بآرائهم في تحديد وتحكيم المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات)، إذ توصل الباحث إلى قائمة تضم تسعاً وثلاثين مهارة نحوية مناسبة للطلاب، حازت على نسبة ٨٠% فأكثر من آراء المحكمين، بالإضافة إلى التكرارات والنسب المئوية ومتوسطاتها في المهارات النحوية المتصلة بكل مجالٍ على حدة (انظر ملحق رقم (٣)، ص (١٧٥) التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين . والجدول (١٠) يوضح المهارات النحوية التي استقر عليها رأي المحكمين في كل مجالٍ من المجالات الستة :

جدول (١٠)

المهارات النحوية التي استقر عليها رأي المحكمين في المجالات المعرفية الستة

م	المجال	المهارات النحوية
١	التعرف	<ul style="list-style-type: none"> • تعريف المصطلحات النحوية • تحديد وظيفة الكلمة في التركيب النحوي • تحديد نوع الكلمة في التركيب النحوي • توصيف الحالات الإعرابية للتراكيب اللغوية
٢	الفهم	<ul style="list-style-type: none"> • استخلاص القواعد النحوية من الأمثلة المعطاة • استنتاج القاعدة التي تضبط التراكيب النحوية • تصنيف التراكيب اللغوية وفقاً للحالة الإعرابية ، والمستوى الصرفي • التمييز بين الموقع الإعرابي ، والحكم الإعرابي • التمييز بين علامات الإعراب الأصلية وغير الأصلية • التمييز بين التراكيب النحوية المختلفة • إدراك العلاقة بين مكونات التركيب اللغوي • التمييز بين البنى الصرفية المختلفة • تعليل ضبط الكلمة في التركيب النحوي

تابع جدول (١٠)

المهارات النحوية التي استقر عليها رأي المحكمين في المجالات المعرفية الستة

م	المجال	المهارات النحوية
٣	التطبيق	<ul style="list-style-type: none"> • ضبط أواخر الكلمات ضبطاً إعرابياً صحيحاً في التركيب النحوي • ضبط حرف أو أكثر حسب البنية الصرفية • تعليل ضبط بعض الكلمات في التركيب اللغوي • وضع كلمة محددة بعينها في مكانها المناسب في التركيب النحوي • تحديد الحكم الإعرابي للكلمة أو الجملة في التركيب النحوي • تحويل تركيب نحوي إلى تركيب نحوي آخر ، وضبطه إعرابياً • تحويل كلمة من بنية صرفية إلى بنية صرفية أخرى
٤	التحليل	<ul style="list-style-type: none"> • تحليل التركيب النحوي إلى مكوناته • تحليل بنية صرفية إلى أصلها الذي اشتقت منه • تغيير نظام الجملة ، وتحديد ما يطرأ على التركيب اللغوي • تحديد الفروق الدقيقة بين التراكيب اللغوية المتشابهة • تحديد مفهوم نحوي معين من تركيب معطى
٥	التركيب	<ul style="list-style-type: none"> • تركيب جملة صحيحة نحويًا تدل على معنى بعينه • تركيب بنية صرفية تدل على معنى بعينه • ترتيب كلمات لتكوين جملة مفيدة • تكوين جمل صحيحة نحويًا تمثل قاعدة معينة • ترتيب تركيب نحوي بسبب أحد العوامل الداخلة في بعض أجزائه • إتمام جملة بكلمة مناسبة نحويًا • اشتقاق بنية صرفية من فعلها الماضي
٦	التقويم	<ul style="list-style-type: none"> • تحديد الأخطاء النحوية بدقة في التراكيب اللغوية • بيان سبب خروج تركيب عن القاعدة النحوية • تصويب التراكيب الخارجة عن القاعدة النحوية • تحديد الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية • بيان سبب خروج كلمة عن القاعدة الصرفية • تصويب الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية

ثانياً / نتائج الإجابة عن السؤال الثاني وتفسيرها ومناقشتها :

للإجابة عن السؤال الثاني ونصه " ما درجة مراعاة النشاطات المضمّنة في كتب الكفايات

اللغوية للمرحلة الثانوية لمهارات النحو في مجال التعرف (التذكر)؟"

قام الباحث بحساب التكرارات، والنسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمستوى التعرف في

النشاطات اللغوية بكتب الكفايات اللغوية الأربع والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية (نظام

المقررات) في نشاطات كل وحدة، وللوحدات مجتمعة، ويتضح ذلك من الجدول (١١) كما يلي:

جدول (١١)

تكرارات المهارات النحوية المتصلة بمجال التعرف في النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) ونسبها المئوية

متوسط نسب تكرارات النشاطات للمهارات النحوية %	متوسط تكرارات النشاطات للمهارات النحوية ت	النشاطات التي روعيت فيها المهارات النحوية المتصلة بمجال التعرف.								المهارات النحوية المتصلة بمجال (التعرف)	رقم المهارة في الأداة	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط
		الكفايات اللغوية ٤		الكفايات اللغوية ٣		الكفايات اللغوية ٢		الكفايات اللغوية ١				
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
٤٤.٤%	١٤.٢٥	٣١.٥%	٦	٥٢.٧%	١٩	٤١.٩%	١٣	٥١.٤%	١٩	تحديد نوع الكلمة في التركيب النحوي	٣	١
٤١.٣%	١٢.٧٥	٤٢.١%	٨	٣٦.١%	١٣	٣٥.٥%	١١	٥١.٤%	١٩	تحديد وظيفة الكلمة في التركيب النحوي	٢	٢
٣٤.٣%	١٠.٧٥	٢٦.٣%	٥	٢٥%	٩	٤٥.٢%	١٤	٤٠.٥%	١٥	توصيف الحالات الإعرابية للتركيب اللغوية	٤	٣
٩.٩٥%	٣.٥	٠%	صفر	١٣.٩%	٥	٩.٧%	٣	١٦.٢%	٦	تعريف المصطلحات النحوية	١	٤
٣٢.٥%	١٠.٣	٢٤.٩%	٤.٧	٣١.٩%	١١.٥	٣٣.١%	١٠.٣	٣٩.٩%	١٤.٨	متوسط تضمين المهارات النحوية بكتب الكفايات اللغوية		

يتضح من الجدول (١١) أن النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) والتي راعت المهارات النحوية المتصلة بمجال (التعرف) أربع مهارات جاءت على النحو التالي :

١- راعت النشاطات قياس مهارة تحديد نوع الكلمة في التركيب النحوي: بمتوسط تكراراتها (١٤.٢٥) وبنسبة بلغت (٤٤.٤%) وهذا يشير إلى تواجدها باعتبارها مهارة مهمة تعدّ قاعدة أساسية لباقي المهارات؛ لأنها تساعد الطلاب في تحديد نوع الكلمة (اسم / فعل / حرف) في التراكيب النحوية المختلفة، حيث روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٥١.٤%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٤١.٩%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٥٢.٧%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (٣١.٥%)، وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة كانت في كتاب الكفايات اللغوية (٣)؛ فهو يساعد الطلاب في تحديد نوع الكلمات التي ينبغي على الطلاب مراعاتها كما جاءت بنسب مختلفة في باقي السلسلة، والكتاب الرابع هو أقل كتب السلسلة التي راعت النشاطات اللغوية لهذه المهارة النحوية المهمة؛ لأنه ركز على النشاطات التدريبية دون سواها.

٢- راعت النشاطات قياس مهارة تحديد وظيفة الكلمة في التراكيب النحوي: حيث بلغ متوسط تكراراتها (١٢.٧٥) وبنسبة بلغت (٤١.٣%)، وهذا يشير إلى تمثيل تواجدها كمهارة مهمة؛ بوصفها مدخل لباقي المهارات للتعرف على وظيفة الكلمة في الجملة العربية ودورها في التراكيب النحوية المختلفة في كتب الكفايات اللغوية والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية. كما راعت النشاطات هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٥١.٤%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٣٥.٥%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٣٦.١%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) الرابع فنسبتها (٤٢.١%) وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة

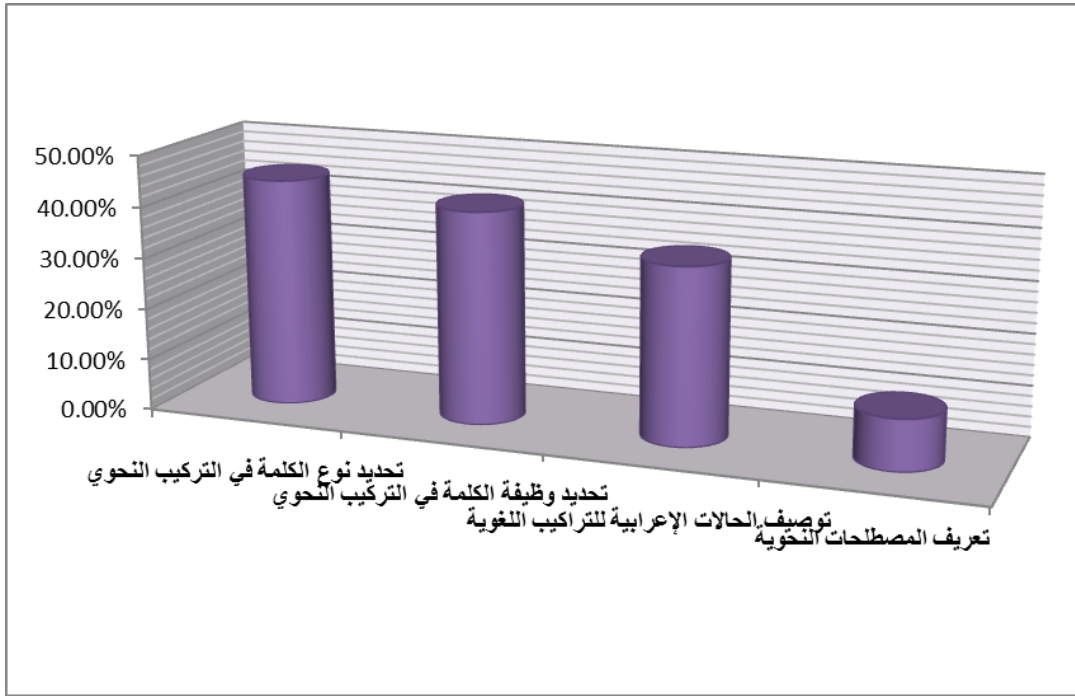
روعت فيه هذه المهارة كتاب الكفايات اللغوية (١)؛ لأنه يرسم للطلاب خريطة لوظيفة الكلمات والتي ينبغي على الطالب التعرف عليها وفهمها ومراعاتها، وقد جاءت بنسب مختلفة في باقي السلسلة، والكتاب الثالث أقل كتب السلسلة التي راعت النشاطات اللغوية لهذه المهارة النحوية المهمة.

٣- و راعت النشاطات قياس مهارة توصيف الحالات الإعرابية للتراكيب النحوية: حيث بلغ متوسط تكراراتها (١٠.٧٥) وبنسبة بلغت (٣.٤٠٪)، وهذا يشير إلى تواجدها كمهارة مهمة تعتبر قاعدة أساسية لباقي المهارات؛ لأنها تساعد الطلاب في تحديد نوع الكلمة في التراكيب النحوية المختلفة. حيث روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٥.٤٠٪)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٢.٤٥٪)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٥.٢٥٪)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (٣.٢٦٪)، وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في الكتاب الثاني؛ لأنه يساعد الطلاب في توصيف الحالات الإعرابية التي ينبغي على الطالب مراعاتها، كما جاءت بنسب مختلفة في باقي السلسلة، والكتاب الثالث هو أقل كتب السلسلة التي راعت النشاطات اللغوية لهذه المهارة النحوية المهمة؛ لأنه ركز في تحديد نوع الكلمة ووظيفتها النحوية أكثر من توصيف حالاتها الإعرابية.

٤- راعت النشاطات قياس مهارة تعريف المصطلحات النحوية؛ حيث بلغ متوسط تكراراتها (٣.٥) وبنسبة بلغت (٩.٩٥٪) وهذا يشير إلى ندرة تواجدها كمهارة مهمة تعدّ مدخل باقي المهارات لوقوف الطلاب على المصطلحات النحوية الرئيسة والتعرف عليها. كما روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (١٦.٢٪)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٩.٧٪)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (١٣.٩٪)، بينما لم يتم مراعاتها في كتاب الكفايات اللغوية (٤) إذ أن نسبتها (صفر٪) وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب

الكفايات اللغوية (١) ؛ لأنه يضع الأسس ويبيّن المصطلحات بخريطة مفاهيم نحوية يتعلمها الطلاب من خلال السلسلة المتكاملة، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فإن هذه المهارة لم تمثل إطلاقاً؛ لأنها عبارة عن نشاطات تدريبية ومهارات تطبيقية لما تعلمه الطلاب من مصطلحات نحوية في الكتب الثلاثة الأولى

والشكل (١) يوضح مدى مراعاة المهارات النحوية المتصلة بمستوى التعرف في النشاطات التعليمية بكتب الكفايات اللغوية الأربع والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) كما يلي:



شكل (١)

النسب المتوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال التعرف

يشير الشكل (١) إلى أن أعلى مهارة روعيت في هذه النشاطات هي: مهارة تحديد نوع الكلمة في التركيب النحوي؛ لأنها أساس لدراسة الجملة الإسمية والفعلية في الوحدات اللاحقة، وجاءت مهارة تعريف المصطلحات اللغوية أقل نسبة من المهارات النحوية المتصلة بمجال التعرف .

وتتفق الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الخماش (١٤٢٨هـ) في أن نسبة مراعاة المهارات النحوية في أسئلة النحو المتصلة بمجال التعرف، كانت منخفضة وقدرت بـ (٤٢.٦%). وهذا يشير إلى أن منهجية تصميم النشاطات تفتقر إلى البناء المحكم والمتوازن؛ فتارة تمثل المهارة بتكرار ونسبة متوازنين وتارة بتكرار ونسبة منخفضة، ولا بد من مراعاة جميع المهارات؛ حيث إن عدم التوازن والشمول في جميع النشاطات يفقد المهارة أهميتها، بل ويضعف من شأن اكتساب طلاب المرحلة الثانوية لها.

ثالثاً / نتائج الإجابة عن السؤال الثالث وتفسيرها ومناقشتها :

للإجابة عن السؤال الثالث ونصه " ما درجة مراعاة النشاطات المضمّنة في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية مهارات النحو في مجال الفهم " ؟

قام الباحث بحساب التكرارات، والنسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمستوى الفهم في النشاطات اللغوية بكتب الكفايات اللغوية الأربع والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) في نشاطات كل وحدة، وللوحدة مجتمعة، كما يتضح من الجدول (١٢) :

جدول (١٢)

تكرارات المهارات النحوية المتصلة بمجال الفهم في النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) ونسبها المثوية.

متوسط نسب تكرارات النشاطات للمهارات النحوية. %	متوسط تكرارات النشاطات للمهارات النحوية. ت	النشاطات التي روعيت فيها المهارات النحوية المتصلة بمجال الفهم.								المهارات النحوية المتصلة بمستوى (الفهم)	رقم المهارة في الأداة	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط
		الكفايات اللغوية ٤		الكفايات اللغوية ٣		الكفايات اللغوية ٢		الكفايات اللغوية ١				
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
%٤٧	١٥	%٣١.٦	٦	%٤٧.٢	١٧	%٥٨	١٨	%٥١.٤	١٩	تصنيف التراكيب اللغوية وفقاً للحالة الإعرابية، والمستوى الصرفي.	٣	١
%٤٥.٩	١٤.٧	%٣٣.٣	٧	%٤٧.٢	١٧	%٥١.٦	١٦	%٥١.٤	١٩	إدراك العلاقة بين مكونات التركيب اللغوي.	٧	٢
%٢٨.٥	٩	%٢٦.٣	٥	%٥٠	١٨	%١٠	٥	%٢١.٦	٨	التمييز بين التراكيب النحوية المختلفة.	٦	٣
%٢١.٩	٦.٥	%٢٦.٣	٥	%٣٠.٥	١١	%٢٢.٦	٧	%٨.٩	٣	التمييز بين علامات الإعراب الأصلية وغير الأصلية.	٥	٤
%٢٢	٦.٥	%١٠.٥	٢	%١٩.٤	٧	%٢٥.٨	٨	%٣٢.٤	١٢	تعليق ضبط الكلمة في التركيب النحوي.	٩	٥
%٢٠.٣	٦	%٢١.١	٤	%١٣.٨	٥	%٣٥.٥	١١	%١٠.٨	٤	استخلاص القواعد النحوية من الأمثلة المعطاة.	١	٦
%١٣	٥.٣	%٢١.١	٤	%١١.١	٤	%٩.٣	٣	%٢٧	١٠	التمييز بين الموقع الإعرابي، والحكم الإعرابي.	٤	٧
%١٣.٩	٤.٥	%٥.٣	١	%١١.١	٤	%٢٥.٨	٨	%١٣.٥	٥	استنتاج القاعدة التي تضبط التراكيب النحوية.	٢	٨
%١٠	٣	%١٤.٣	٣	%١٣.٨	٥	%٩.٣	٣	%٢.٧	١	التمييز بين البنى الصرفية المختلفة.	٨	٩
%٢٤.٧	٧.٨	%٢١	٤.١	%٢٦.٩	٩.٧	%٢٨.٢	٨.٧	%٢٤.٣	٩	متوسط تضمين المهارات النحوية بكتب الكفايات اللغوية.		

يتضح من الجدول (١٢) أن النشاطات في كتب الكفايات اللغوية لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) - عينة الدراسة - قد راعت المهارات النحوية المتصلة بمجال (الفهم) وهي تسع مهارات بنسبة (٢٤.٧%) حيث جاءت على النحو التالي :

١ - راعت النشاطات قياس مهارة تصنيف التراكيب اللغوية وفقاً للحالة الإعرابية والمستوى الصرفي: حيث بلغ متوسط تكراراتها (١٥) وبنسبة بلغت (٤٧%) وهذا يشير إلى أنها أولى المهارات التي راعتها النشاطات اللغوية بالكتب الأربعة بوصفها مهارة مهمة تعتبر قاعدة أساسية لباقي المهارات؛ لأنها تساعد الطلاب في تصنيف التراكيب وفقاً لحالتها الإعرابية والصرفية، حيث روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٥١.٤٣%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٥٨%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٤٧.٢%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (٣١.٦%)، وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (٢)؛ حيث يبدأ الطلاب في الكتاب الثاني تكوين وترتيب التراكيب النحوية وتصنيفها، كما جاءت بنسب مختلفة في باقي السلسلة، والكتاب الرابع هو أقل كتب السلسلة التي راعت النشاطات التعليمية لهذه المهارة النحوية المهمة؛ لأنه ركز على النشاطات التدريبية.

٢- راعت النشاطات قياس مهارة إدراك العلاقة بين مكونات التركيب اللغوي: حيث جاءت في المرتبة الثانية في مراعاة النشاطات التعليمية لهذه المهارة المهمة، حيث بلغ متوسط تكراراتها (١٤.٧) وبنسبة بلغت (٤٥.٩%)، وهذا يشير إلى تمثيل تواجدها كمهارة مهمة؛ باعتبارها مدخلاً لباقي المهارات للتعرف على وظيفة الكلمة في الجملة العربية ودورها في التراكيب النحوية المختلفة. حيث روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٥١.٤%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٥١.٦%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٤٧.٢%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) الرابع فنسبتها (٣٣.٣%) وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيه هذه المهارة كتاب الكفايات اللغوية

(٢)؛ لأنه يضع قدم الطالب على الطريق الصحيح ليتدرب على الأداء اللغوي من خلال القواعد الأساسية من خلال المتممات المجرورة والمتممات المنصوبة، وقد جاءت بنسب مختلفة في باقي السلسلة، والكتاب الأول والرابع هما بنسب متساوية في كتب السلسلة التي راعت النشاطات التعليمية لهذه المهارة النحوية المهمة.

٣- كما راعت النشاطات قياس مهارة التمييز بين التراكيب النحوية المختلفة: حيث بلغ متوسط تكراراتها (٩) ونسبة بلغت (٢٨.٥%) وهذا يشير إلى تواجدها بوصفها مهارة مهمة تعتبر قاعدة أساسية لباقي المهارات؛ لأنها تساعد الطلاب في التمييز بين التراكيب النحوية المختلفة. حيث روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٢١.٦%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (١٦.١%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٥٠%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (٢٦.٣%).

٤- كما راعت النشاطات قياس مهارة التمييز بين علامات الإعراب الأصلية وغير الأصلية؛ حيث بلغ متوسط تكراراتها (٦.٥) ونسبة بلغت (٢١.٩%) وهذا يشير إلى أنها المهارة الرابعة في ترتيب المهارات والتي تعتبر مدخلاً لباقي المهارات حيث يقف الطلاب على علامات الإعراب الأصلية والفرعية والتمييز بينها، حيث روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٨.١٠%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٢٢.٦%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٣٠.٥%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (٢٦.٣%).

٥- كما روعيت مهارة تحليل ضبط الكلمة في التركيب النحوي: حيث بلغ متوسط تكراراتها (٦.٥) ونسبة بلغت (٢٢%)، إذ وردت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٣٢.٤%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٢٥.٨%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (١٩.٤%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٤) بنسبة (١٠.٥%). وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت

فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (١)؛ لأنه يضع الأسس ويبيّن المصطلحات لعلامات الإعراب التي سيستخدمها الطلاب في جلّ دراستهم اللغوية المقبلة، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) كانت الأقل تمثيلاً؛ لأنه اعتمد على أن الطالب تعلمها وتدرّب عليها في الكتب والمستويات السابقة، أما الكتاب الرابع فيركّز على النشاطات التدريبية والمهارات التطبيقية لما تعلمه الطلاب من مصطلحات نحوية في الكتاب الأول، والثاني، والثالث.

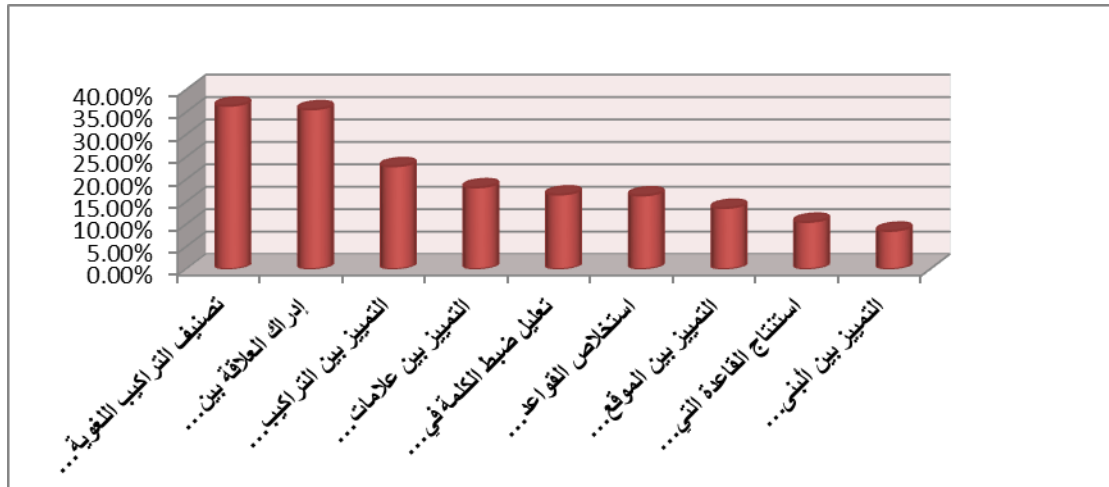
٦ — وراعت النشاطات قياس مهارة استخلاص القواعد النحوية من الأمثلة المعطاة؛ حيث بلغ متوسط تكراراتها (٦) وبنسبة بلغت (٣.٢٠٪). حيث وردت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٨.١٠٪)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٥.٣٥٪)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٨.١٣٪)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٤) بنسبة (١.٢١٪). وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (٢).

٧ — كما راعت النشاطات قياس مهارة التمييز بين الموقع الإعرابي والحكم الإعرابي؛ حيث بلغ متوسط تكراراتها (٥.٣) وبنسبة بلغت (٣.١٣٪). إذ روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٧.٢٧٪)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٣.٩٪)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (١.١١٪)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (٥.٢١٪)، وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (١).

٨ — وراعت النشاطات قياس مهارة استنتاج القاعدة التي تضبط التراكيب النحوية؛ حيث بلغ متوسط تكراراتها (٤.٥) وبنسبة بلغت (٩.١٣٪). إذ روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٥.١٣٪)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٨.٢٥٪)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (١.١١٪)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (٣.٥٪)، وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (٢).

٩ — كما راعت النشاطات قياس مهارة التمييز بين البنى الصرفية المختلفة؛ حيث بلغ متوسط تكراراتها (٣) ونسبة بلغت (١٠٪). إذ روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٢.٧٪) ، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٩.٣٪) ، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (١٣.٨٪) ، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (١٤.٣٪) ، وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (٤).

والشكل (٢) يوضح مدى مراعاة المهارات النحوية المتصلة بمجال الفهم في النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية في المرحلة الثانوية (نظام المقررات) كما يلي:



شكل (٢)

النسب المتوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال الفهم

من خلال العرض السابق يتضح غياب التوازن بين النشاطات، وتدرج مهاراتها رغم أهميتها، كما يعزو الباحث ارتفاع نسبة مهارة تصنيف التراكيب اللغوية وفقاً للحالة الإعرابية، والمستوى الصرفي. حيث بلغت نسبة تكراراتها (٤٧٪)، وتليها مهارة إدراك العلاقة بين مكونات التركيب اللغوي، حيث بلغت نسبة تكراراتها (٤٥.٩٪)، وبالمقارنة بالمهارات الأخرى في نفس المجال فكانت أقل المهارات النحوية المتصلة بمجال الفهم هي التمييز بين البنى الصرفية المختلفة بنسبة تكرارات (١٠٪). وتتفق

الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من (الزهراني ٥١٤٢٨) و(الخماش ٥١٤٢٨) في أن نسبة مراعاة المهارات النحوية في أسئلة النحو المتصلة بالفهم كانت منخفضة وقدرت بـ (٢٩.٥٤%) وتحتاج إلى إعادة النظر في مقررات الكفايات اللغوية المقررة على المرحلة الثانوية، وإعادة صياغتها في ضوء نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة المتعلقة بها.

رابعاً / نتائج الإجابة عن السؤال الرابع وتفسيرها ومناقشتها :

للإجابة عن السؤال الرابع ونصه: ما درجة مراعاة النشاطات المضمنة في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية مهارات النحو في مجال التطبيق ؟

قام الباحث بحساب التكرارات، والنسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال التطبيق في النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية الأربع والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) في نشاطات كل وحدة، وللوحدة مجتمعة، والجدول (١٣) يوضح ذلك :

جدول (١٣)

تكرارات المهارات النحوية المتصلة بمجال التطبيق في النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) ونسبها المتوية

متوسط نسب تكرارات النشاطات للمهارات النحوية. %	متوسط تكرارات النشاطات للمهارات النحوية. (ت)	النشاطات التي روعيت فيها المهارات النحوية المتصلة بمجال التطبيق.								المهارات النحوية المتصلة بمجال (التطبيق)	رقم المهارة في الأداة	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط
		الكفايات اللغوية ٤		الكفايات اللغوية ٣		الكفايات اللغوية ٢		الكفايات اللغوية ١				
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
٣٧.٨%	١٢	٢٦.٣%	٥	٣٦.١%	١٣	٤٨.٣%	١٥	٤٠.٥%	١٥	ضبط أواخر الكلمات ضبطاً إعرابياً صحيحاً في التركيب النحوي	١	١
٣٢.١%	١٠	٣١.٦%	٦	٢٥%	٩	٢٥.٨%	٨	٤٥.٩%	١٧	تحديد الحكم الإعرابي للكلمة أو الجملة في التركيب النحوي	٥	٢
٢٦.٦%	٨.٨	١٠.٥%	٢	٣٦.١%	١٣	٣٥.٤%	١١	٢٤.٣%	٩	تعليق ضبط بعض الكلمات في التركيب اللغوي	٣	٣
٢٣.٩%	٨	١٠.٥%	٢	٢٥%	٩	٢٢.٥%	٧	٣٧.٨%	١٤	وضع كلمة محددة بعينها في مكانها المناسب في التركيب النحوي	٤	٤
١٨.٣%	٦.٣	٥.٢%	١	٢٢.٢%	٨	١٦.١%	٥	٢٩.٧%	١١	تحويل تركيب نحوي إلى تركيب نحوي آخر ، وضبطه إعرابياً	٦	٥
٩%	٢.٥	١٥.٨%	٣	١١.١%	٤	٦.٤%	٢	٢.١%	١	ضبط حرف او أكثر حسب البنية الصرفية	٢	٦
١.٩%	٠.٥	٥.٢%	١	٢.٧%	١	٠%	صفر	٠%	صفر	تحويل كلمة من بنية صرفية إلى بنية صرفية أخرى	٧	٧
٢١.٣%	٦.٨	١٥%	٢.٩	٢٢.٦%	٨.١	٣.٧%	٦.٨	٢٥.٨%	٩.٦	متوسط تضمين المهارات النحوية بكتب الكفايات اللغوية		

ويتضح من الجدول (١٣) أن النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) - عينة الدراسة- قد راعت المهارات النحوية المتصلة بمجال (التطبيق) وهي سبع مهارات جاءت على النحو التالي :

١- راعت النشاطات قياس ضبط أو اخر الكلمات ضبطاً إعرابياً صحيحاً في التركيب النحوي: حيث بلغ متوسط تكراراتها (١٢) ونسبة بلغت (٣٧.٨%) وهذا يشير إلى أنها أولى المهارات التي راعتها النشاطات التعليمية في الكتب الأربعة كمهارة مهمة تعد قاعدة أساسية لباقي المهارات؛ لأنها تساعد الطلاب ضبط الكلمات ونطقها نطقاً صحيحاً، حيث روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٤٠.٥%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٤٨.٣%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٣٦.١%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (٢٦.٣%)، وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (٢)؛ حيث يبدأ الطلاب في الكتاب الأول بتعرّف الحركات القصيرة في اللغة العربية وضبط كلماتها.

٢- راعت النشاطات قياس مهارة تحديد الحكم الإعرابي للكلمة أو الجملة في التراكيب النحوية: حيث جاءت في المرتبة الثانية ، من حيث مراعاة النشاطات التعليمية لها ، حيث بلغ متوسط تكراراتها (١٠) ونسبة بلغت (٣٢.١%)، وهذا يشير إلى تمثيل تواجدها كمهارة مهمة ؛ بوصفها مدخلاً لباقي المهارات حيث يتم التعرف على إعراب الكلمة في الجملة العربية ، ودورها في التراكيب النحوية المختلفة في كتب الكفايات اللغوية والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية ، كما راعت النشاطات التعليمية في كتاب الكفايات التعليمية (١) بنسبة (٤٥.٩%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٢٥.٨%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٢٥%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (٣١.٦%) وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (١) ؛ لأنه يضع قدم الطالب على الطريق الصحيح ليتدرب على الأداء اللغوي من خلال مراجعة القواعد

النحوية من حيث المرفوعات، والمنصوبات، والمجرورات، والمضارع المجزوم وغيرها، وقد جاءت بنسب مختلفة في باقي السلسلة، والكتاب الثاني هو أقل نسبة في كتب السلسلة التي راعت النشاطات التعليمية هذه المهارة النحوية المهمة.

٣- و راعت النشاطات قياس مهارة تعليل ضبط بعض الكلمات في التركيب اللغوي: حيث بلغ متوسط تكرارهما (٨.٨) ونسبة بلغت (٢٦.٦%) وهذا يشير إلى تواجدها كمهارة مهمة تعتبر قاعدة أساسية لباقي المهارات؛ لأنها تساعد الطلاب على فهم سبب رفع أو نصب أو جر الكلمات في التركيب النحوي. حيث روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٢٤.٣%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٣٥.٤%) ، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٣٦.١%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (١٠.٥%).

٤- و راعت النشاطات قياس مهارة وضع كلمة محددة بعينها في مكانها المناسب في التركيب النحوي؛ حيث بلغ متوسط تكرارهما (٨) ونسبة بلغت (٢٣.٩%) . إذ روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٣٧.٨%) ، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٢٢.٥%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٢٥%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (١٠.٥%) ، وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (١). وهذا يشير إلى أنها المهارة الرابعة بوصفها مهارة مهمة تعد مدخلاً لباقي المهارات لتعرف الكلمات المناسبة في المكان المناسب وهذا يستدعي فهم التركيب، وحالة الكلمة الإعرابية، ووضعها في مكانها المناسب.

٥- و راعت النشاطات قياس مهارة تحويل تركيب نحوي إلى تركيب نحوي آخر، وضبطه إعرابياً: حيث بلغ متوسط تكرارهما (٦.٣) ونسبة بلغت (١٨.٣%) في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٢٩.٧%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (١٦.١%)، وفي كتاب الكفايات

اللغوية (٣) بنسبة (٢٢.٢%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٤) بنسبة (٥.٢%) وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (١)؛ لأنه يضع الأسس ويبيّن المصطلحات لعلامات الإعراب التي سيستخدمها الطالب في النشاطات التعليمية اللاحقة ، أما كتاب الكفايات اللغوية (٤) كان الأقل تمثيلاً لهذه المهارة ؛ لأنه اعتمد على أن الطالب سبق له أن تعلمها وتتدرّب عليها في الكتب والمستويات السابقة، أما الكتاب الرابع فركّز على النشاطات التدريبية ومهارات تطبيقية لما تعلمه الطلاب من مصطلحات نحوية في الكتب الثلاثة الأولى.

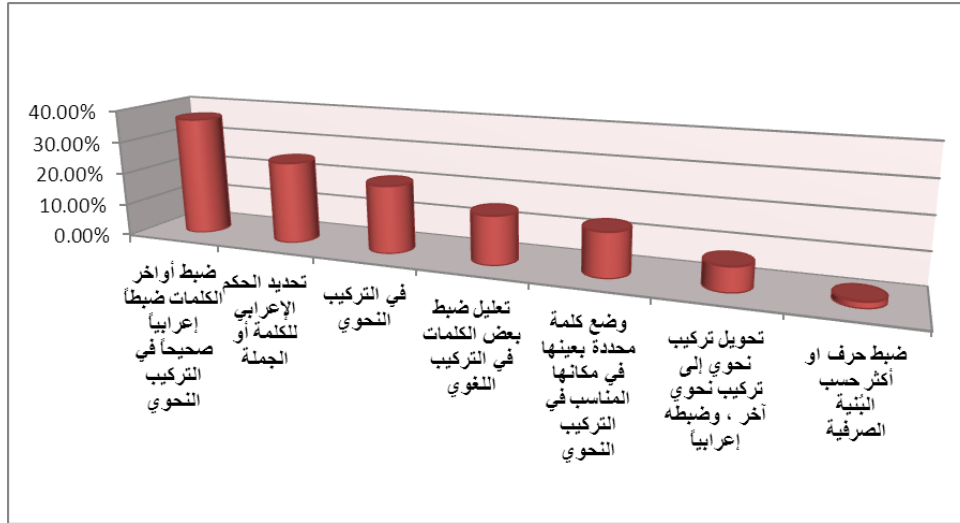
٦- وراعت النشاطات قياس مهارة ضبط حرف أو أكثر حسب البنية الصرفية ؛ حيث بلغ متوسط تكراراتها (٢.٥) وبنسبة بلغت (٩%). إذ روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٢.٧%) ، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٦.٤%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (١١.١%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (١٥.٨%) ، وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (٤).

٧- وراعت النشاطات قياس مهارة تحويل كلمة من بنية صرفية إلى بنية صرفية أخرى؛ حيث بلغ متوسط تكراراتها (٠.٥) وبنسبة بلغت (١.٩%). إذ لم تراعى هذه المهارة في كتابي الكفايات اللغوية رقم (١) ورقم (٢) ، بينما روعيت في الكتابين الآخرين رقم (٣) بنسبة (٢.٧%) ، أما في كتاب الكفايات اللغوية رقم (٤) فقد روعيت بنسبة (٥.٢%)، وتعد هذه المهارة من أقل المهارات تمثيلاً لهذا المجال في كتب الكفايات اللغوية الأربعة.

وهذا يشير إلى غياب التوازن بين النشاطات، والتدرج بين المهارات رغم أهميتها، كما يعزو الباحث ارتفاع نسبة مهارة ضبط أواخر الكلمات ضبطاً إعرابياً صحيحاً في التركيب النحوي: حيث بلغت نسبة تكراراتها (٣٧.٨%)، وبالمقارنة بالمهارات الأخرى في نفس المجال

فكانت أقل المهارات النحوية المتصلة بمجال التطبيق هي تحويل كلمة من بنية صرفية إلى بنية صرفية أخرى بنسبة تكرارات (١.٩%).

والشكل (٣) يوضح مدى مراعاة المهارات النحوية المتصلة بمجال التطبيق في النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية الأربع والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) كما يلي:



شكل (٣)

النسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال التطبيق

يشير الشكل (٣) إلى أن أعلى مهارة روعيت في هذه النشاطات هي: ضبط أو آخر الكلمات ضبطاً إعرابياً صحيحاً في التركيب النحوي. حيث بلغت نسبة تكراراتها (٣٦.٧%)، وبالمقارنة بالمهارات الأخرى في نفس المجال فكانت أقل المهارات النحوية المتصلة بمجال التطبيق هي تحويل كلمة من بنية صرفية إلى بنية صرفية أخرى بنسبة تكرارات (١.٩%).

وتتفق الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (القري ١٤٣١ هـ) في أن نسبة مراعاة المهارات النحوية في أسئلة النحو المتصلة بالتطبيق.

خامساً / نتائج الإجابة عن السؤال الخامس وتفسيرها ومناقشتها :

للإجابة عن السؤال الخامس ونصه: ما درجة مراعاة النشاطات المضمنة في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية مهارات النحو في مجال التحليل؟

قام الباحث بحساب التكرارات، والنسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال التحليل في النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية الأربع والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) في نشاطات كل وحدة، وللوحدة مجتمعة، والجدول (١٤) يوضح ذلك :

جدول (١٤)

تكرارات المهارات النحوية المتصلة بمجال التحليل في النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) ونسبها

المتوسطة

متوسط تكرارات النشاطات للمهارات النحوية. النسب المتوسطة.	متوسط تكرارات النشاطات للمهارات النحوية. النسب المتوسطة.	النشاطات التي روعيت فيها المهارات النحوية المتصلة بمجال التحليل.								المهارات النحوية المتصلة بمجال (التحليل)	رقم المهارة في الأداة	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط
		الكفايات اللغوية ٤		الكفايات اللغوية ٣		الكفايات اللغوية ٢		الكفايات اللغوية ١				
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
٢٥.٧%	٨	٢٦.٣%	٥	٣٣.٣%	١٢	١٦.١%	٥	٢٧%	١٠	تحديد الفروق الدقيقة بين التراكيب اللغوية المتشابهة	٤	١
٢٥.٥%	٧.٨	٣١.٦%	٦	٣٠.٥%	١١	١٢.٩%	٤	٢٧%	١٠	تحليل التركيب النحوي إلى مكوناته	١	٢
١٧.٤%	٥.٨	١٠.٥%	٢	١٩.٤%	٧	١٢.٩%	٤	٢٧%	١٠	تغيير نظام الجملة ، وتحديد ما يطرأ على التركيب اللغوي	٣	٣
١٣.٩%	٥	٠%	صفر	٣٦.١%	١٣	٣.٢%	١	١٦.٢%	٦	تحديد مفهوم نحوي معين من تركيب معطى	٥	٤
١.٣%	٠.٥	٠%	صفر	٥.٥%	٢	٠%	صفر	٠%	صفر	تحليل بنية صرفية إلى أصلها الذي اشتقت منه	٢	٥
١٦.٨%	٥.٤	١٣.٧%	٢.٦	٢٤.٩%	٩	٩%	٢	١٩.٤%	٧.٢	متوسط تضمين المهارات النحوية بكتب الكفايات اللغوية		

يتضح من الجدول (١٤) أن النشاطات في كتب الكفايات اللغوية لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) - عينة الدراسة - قد راعت المهارات النحوية المتصلة بمجال (التحليل) وهي خمس مهارات جاءت على النحو التالي :

١- راعت النشاطات قياس مهارة تحديد الفروق الدقيقة بين التراكيب اللغوية المتشابهة: حيث بلغ متوسط تكرارها (٨) ونسبة بلغت (٢٥.٧%) وهذا يشير إلى أنها أولى المهارات التي راعتها النشاطات التعليمية في الكتب الأربعة، بوصفها مهارة مهمة تعدّ قاعدة أساسية لباقي المهارات؛ لأنها تساعد الطلاب على تعرّف الفروق الدقيقة بين التراكيب اللغوية المتشابهة، حيث روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٢٧%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (١٦.١%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٣٣.٣%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (٢٦.٣%)، وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (٤) حيث يصل الطلاب إلى مستوى يمكنهم من تحديد الفروق بين الكلمات والتراكيب المختلفة.

٢- راعت النشاطات قياس مهارة تحليل التركيب النحوي إلى مكوناته : حيث جاءت في المرتبة الثانية في مراعاة النشاطات لها حيث بلغ متوسط تكرارها (٧.٨) ونسبة (٢٥.٥%)، وهذا يشير إلى تمثيل تواجدها بوصفها مهارة مهمة ومدخلاً لباقي المهارات للتعرف على إعراب الكلمة في الجملة العربية ودورها في التراكيب النحوية المختلفة في كتب الكفايات اللغوية والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية. و راعت هذه المهارة النشاطات في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٢٧%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (١٦.١%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٣٣.٣%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (٢٦.٣%) وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (٣)؛ لأنه يضع الطالب على الطريق الصحيح ليتدرّب على الأداء اللغوي من

خلال دراسة التوابع؛ العطف، والنعت، والتوكيد، والبدل، وكذلك الأساليب النحوية؛ النداء، الاستثناء، والتعجب، والعدد وغيرها، وقد جاءت بنسب مختلفة في باقي السلسلة، والكتاب الثاني أقل نسبة في كتب السلسلة التي راعت النشاطات التعليمية لهذه المهارة النحوية المهمة.

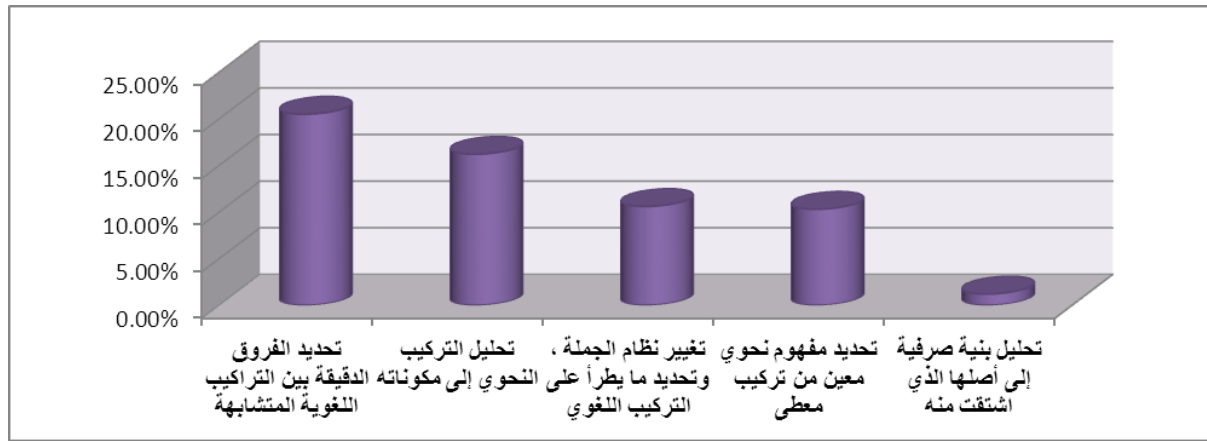
٣- و راعت النشاطات قياس مهارة تغيير نظام الجملة ، وتحديد ما يطرأ على التركيب اللغوي: حيث بلغ متوسط تكراراتها (٥.٨) ونسبة بلغت (١٧.٤%)، وهذا يشير إلى تواجدها كمهارة مهمة تعد قاعدة أساسية لباقي المهارات؛ لأنها تساعد الطلاب على فهم القواعد النحوية والقدرة على إعادة صياغة التركيب النحوي مرة ثانية ، إذ روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٢٧%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (١٢.٩%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (١٩.٤%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (١٠.٥%).

٤- و راعت النشاطات قياس مهارة تحديد مفهوم نحوي معين من تركيب معطى ؛ حيث بلغ متوسط تكراراتها (٥) ونسبة (١٣.٩%) وهذا يشير إلى أنها المهارة الرابعة كمهارة مهمة تعد هي مدخلاً لباقي المهارات لتعرف الكلمات المناسبة في المكان المناسب وهذا يستدعي فهم التركيب، و معرفة حالة الكلمة الإعرابية، ووضعها في مكانها المناسب. إذ روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (١٦.٢%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٣.٢%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٣٦.١%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) لم تتم مراعاتها.

٥- و راعت النشاطات مهارة تحليل بنية صرفية إلى أصلها الذي اشتقت منه : حيث بلغ متوسط تكراراتها (١٠.٥) ونسبة (١٠.٣%) ، إذ تمت مراعاة هذه المهارة فقط في كتاب الكفايات اللغوية رقم (٣) بنسبة بلغت (٥٥.٥%) ؛ بينما لم تتم مراعاة هذه المهارة في كتب الكفايات اللغوية رقم (١) ورقم (٢) ورقم (٤). وهذا يشير إلى غياب التوازن — أيضاً — بين النشاطات، وتدرج مهاراتها رغم أهميتها.

وتتفق الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من (الدهماني ٢٠٠٢م) و(الغامدي ١٤٣٢هـ) و(الزهراني ١٤٣٢هـ) التي أثبتت جميعها عدم التوازن في بناء النشاطات اللغوية في هذه المقررات.

والشكل (٤) يوضح مدى مراعاة المهارات النحوية المتصلة بمجال التحليل في النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية الأربع والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) كما يلي:



شكل (٤)

النسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال التحليل

ويشير الشكل (٤) إلى أن أعلى مهارة روعيت في هذه النشاطات هي: مهارة تحديد الفروق الدقيقة بين التراكيب اللغوية المتشابهة. حيث بلغت نسبة تكراراتها (٢٥.٧%)، وبالمقارنة بالمهارات الأخرى في نفس المجال فكانت أقل المهارات النحوية المتصلة بمجال التحليل هي تحليل بنية صرفية إلى أصلها الذي اشتقت منه بنسبة تكرارات (١.٣%).

سادساً / نتائج الإجابة عن السؤال السادس وتفسيرها ومناقشتها :

للإجابة عن السؤال السادس ونصه: ما درجة مراعاة النشاطات المضمنة في كتب الكفايات

اللغوية للمرحلة الثانوية مهارات النحو في مجال التركيب ؟

قام الباحث بحساب التكرارات، والنسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال التركيب في

النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية الأربع والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية (نظام

المقررات) في نشاطات كل وحدة، وللوحدات مجتمعة، و الجدول (١٥) يوضح ذلك :

جدول (١٥)

تكرارات المهارات النحوية المتصلة بمجال التركيب في النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) ونسبتها المتوية .

متوسط نسب تكرارات النشاطات للمهارات النحوية. %	متوسط تكرارات النشاطات للمهارات النحوية. (ت)	النشاطات التي روعيت فيها المهارات النحوية المتصلة بمجال التركيب.								المهارات النحوية المتصلة بمجال (التركيب)	رقم المهارة في الأداة	ترتيب المهارة وفقاً للمتوس ط
		الكفايات اللغوية ٤		الكفايات اللغوية ٣		الكفايات اللغوية ٢		الكفايات اللغوية ١				
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
٣٧.٧%	١٢.٣	٢١%	٤	٤١.٦%	١٥	٤٥.١%	١٤	٤٣.٢%	١٦	تكوين جمل صحيحة نحويًا تمثل قاعدة معينة	٤	١
٢٦%	٨.٧	٥.٢%	١	٣٣.٣%	١٢	٣٨.٧%	١٢	٢٧%	١٠	تركيب جملة صحيحة نحويًا تدل على معنى بعينه	١	٢
١٢.٩%	٤.٣	٥.٢%	١	٢٥%	٩	١٦.١%	٥	٥.٤%	٢	إتمام جملة بكلمة مناسبة نحويًا	٦	٣
١١.٩%	٤.٣	٠%	صفر	٥.٥%	٢	٩.٧%	٣	٣٢.٤%	١٢	ترتيب تركيب نحوي بسبب أحد العوامل الداخلة في بعض أجزائه	٥	٤
٧.٤%	٢.٥	٠%	صفر	١٣.٨%	٥	١٦.١%	٥	٠%	صفر	تركيب بنية صرفية تدل على معنى بعينه	٢	٥
٤.٩%	١.٨	٠%	صفر	٠%	صفر	٦.٤%	٢	١٣.٥%	٥	ترتيب كلمات لتكوين جملة مفيدة	٣	٦
٠%	صفر	٠%	صفر	٠%	صفر	٠%	صفر	٠%	صفر	اشتقاق بنية صرفية من فعلها الماضي	٧	٧
١٤.٤%	٤.٨	٤.٤%	٠.٩	١٧%	٦.٢	٣.٧%	٥.٩	١٧.٣%	٦.٤	متوسط تضمين المهارات النحوية بكتب الكفايات اللغوية		

۱۳۵

۱۴۷

يتضح من الجدول (١٥) أن النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) - عينة الدراسة - قد راعت المهارات النحوية المتصلة بمجال (التركيب) وهي سبع مهارات نحوية جاءت النحو التالي :

١- راعت النشاطات قياس مهارة تكوين جمل صحيحة نحويًا تمثل قاعدة معينة: حيث بلغ متوسط تكرارها (١٢.٣) ونسبة (٣٧.٧%) وهذا يشير إلى أنها أولى المهارات التي راعتها النشاطات التعليمية في الكتب الأربعة بوصفها مهارة مهمة تعد قاعدة أساسية لباقي المهارات ؛ لأنها تساعد الطلاب على تعرّف الفروق الدقيقة وتحديدتها بين التراكيب اللغوية المتشابهة، إذ روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٤٣.٢%) ، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٤٥.١%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٤١.٦%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (٢١%)، وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (٢) ؛ حيث يبدأ الطلاب في تكوين الجمل والتراكيب الصحيحة .

٢- راعت النشاطات قياس مهارة تركيب جملة صحيحة نحويًا تدل على معنى بعينه: حيث جاءت في المرتبة الثانية في مراعاة النشاطات لها حيث بلغ متوسط تكرارها (٨.٧) ونسبة (٢٦%)، وهذا يشير إلى تمثيل تواجدها بوصفها مهارة مهمة ومدخلاً لباقي المهارات للتعرف على كيفية تكوين التراكيب النحوية المختلفة في كتب الكفايات اللغوية والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية ، و راعت النشاطات هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٢٧%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٣٨.٧%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٣٣.٣%) ، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها (٥.٢%) وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيه هذه المهارة كتاب الكفايات اللغوية (٢)؛ لأنه يضع قدم الطالب على الطريق الصحيح ليتدرب على الأداء اللغوي من خلال دراسة المتتمات المجرورة، والمنصوبة، وتكوين الجمل، والتراكيب الصحيحة وفقاً لذلك، وقد جاءت بنسب مختلفة في باقي

السلسلة، والكتاب الرابع أقل نسبة في كتب السلسلة التي راعت النشاطات التعليمية لهذه المهارة النحوية المهمة.

٣- و راعت النشاطات قياس مهارة إتقان جملة بكلمة مناسبة نحويًا : حيث بلغ متوسط تكراراتها (٤.٣) ونسبة (١٢.٩%) وهذا يشير إلى تواجدها كمهارة مهمة تعدّ قاعدة أساسية لباقي المهارات؛ لأنها تساعد الطلاب على فهم القواعد النحوية والقدرة على إعادة إتقان الجملة بالكلمة الصحيحة والمناسبة. إذ روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٥.٤%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (١٦.١%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٢٥%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٤) فنسبتها. (٥.٢%).

٤- و راعت النشاطات قياس مهارة ترتيب تركيب نحوي بسبب أحد العوامل الداخلة في بعض أجزائه؛ حيث بلغ متوسط تكراراتها (٤.٣) ونسبة بلغت (١١.٩%) وهذا يشير إلى أنها من المهارات المهمة التي تعتبر مدخلاً لباقي المهارات للتعرف على ترتيب التراكيب النحوية وتغيير ما يلزم بسبب أحد العوامل الداخلة عليه وهذا يستدعي فهم التركيب، وحالة الكلمة الإعرابية، ووضعها في مكانها المناسب. إذ روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٣٢.٤%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٩.٧%)، وفي كتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (٥.٥%)، بينما لم تراعى في كتاب الكفايات اللغوية رقم (٤).

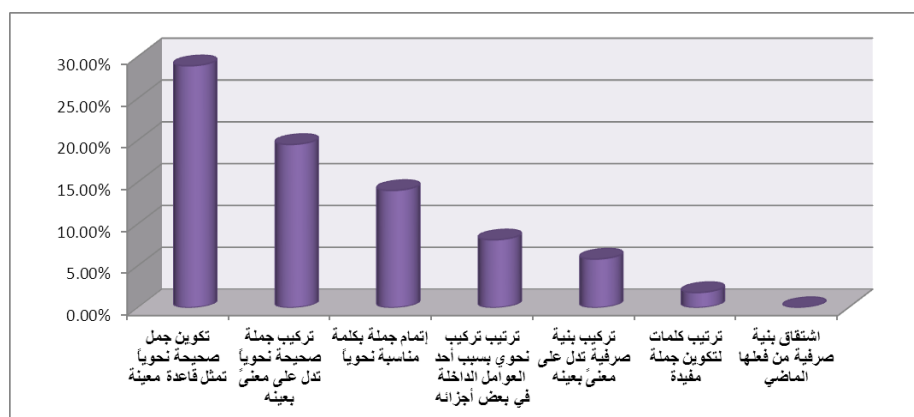
٥- و روعيت مهارة تركيب بنية صرفية تدل على معنى بعينه: حيث بلغ متوسط تكراراتها (٢.٥) ونسبة بلغت (٧.٤%) حيث لم تراعى في الكتاب رقم (١) ورقم (٤)، وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (٢) بنسبة (١٦.١%)، وكتاب الكفايات اللغوية (٣) بنسبة (١٣.٨%). وهذا يشير إلى غياب التوازن بين النشاطات، وتدرّج مهاراتها رغم أهميتها.

٦- وروعت مهارة ترتيب كلمات لتكوين جملة مفيدة: حيث بلغ متوسط تكراراتها (١.٨) وبنسبة (٤.٩%) حيث لم تراعى في الكتاب رقم (٣) ورقم (٤) وهذا يشير إلى أن أعلى نسبة روعيت فيها هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (١٣.٥%) ، ثم في الكتاب رقم (٢) بنسبة (٦.٤%) ، وتعتبر هذه المهارة الأقل تمثيلاً في النشاطات التعليمية مجال التركيب ؛ ويرى الباحث أن ذلك قد يرجع إلى أن الطالب في المرحلة الثانوية قد تجاوز مسار ترتيب الكلمات في جمل مفيدة ، في مراحل تعليمية سابقة ، وأصبح التركيز في هذه المرحلة حول عمليات التحليل والاستنباط في تعليم الكفايات النحوية .

٧- وفي مهارة "اشتقاق بنية صرفية من فعلها الماضي" لم تراعى النشاطات التعليمية هذه المهارة في أي من كتب الكفايات اللغوية الأربعة ، وهذا يدل على غياب التوازن والشمول في إدراج المهارات المهمة لهذه المرحلة .

والشكل (٥) يوضح مدى مراعاة المهارات النحوية المتصلة بمجال التركيب في النشاطات

التعليمية في كتب الكفايات اللغوية الأربع والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) كما يلي:



شكل (٥)

النسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال التركيب

سابعاً / نتائج الإجابة عن السؤال السابع وتفسيرها ومناقشتها :

للإجابة عن السؤال السابع ونصه: ما درجة مراعاة النشاطات المضمنة في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية مهارات النحو في مجال التقويم ؟

قام الباحث بحساب التكرارات، والنسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال التقويم في النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية الأربع والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) في نشاطات كل وحدة، وللوحدات مجتمعة ، و الجدول (١٦) يوضح ذلك:

جدول (١٦)

تكرارات المهارات النحوية المتصلة بمجال التقويم في النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) ونسبها المتوية.

متوسط نسب تكرارات النشاطات للمهارات النحوية. %	متوسط تكرارات النشاطات للمهارات النحوية. (ت)	النشاطات التي روعيت فيها المهارات النحوية المتصلة بمجال التقويم.								المهارات النحوية المتصلة بمجال (التقويم)	رقم المهارة في الأداة	ترتيب المهارة وفقاً للمتوسط
		الكفايات اللغوية ٤		الكفايات اللغوية ٣		الكفايات اللغوية ٢		الكفايات اللغوية ١				
		%	ت	%	ت	%	ت	%	ت			
٢.٩%	١	٠%	صفر	٠%	صفر	٦.٤%	٢	٥.٤%	٢	بيان سبب خروج تركيب عن القاعدة النحوية	٢	١
٢.٩%	١	٠%	صفر	٠%	صفر	٦.٤%	٢	٥.٤%	٢	تصويب التراكيب الخارجة عن القاعدة النحوية	٣	٢
٢.٨%	١	٠%	صفر	٠%	صفر	٣.٢%	١	٨.٩%	٣	تحديد الأخطاء النحوية بدقة في التراكيب اللغوية	١	٣
١.٤%	٠.٥	٠%	صفر	٠%	صفر	٣.٢%	١	٢.٧%	١	تصويب الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية	٦	٤
١.٣%	٠.٥	٠%	صفر	٠%	صفر	٠%	صفر	٥.٤%	٢	تحديد الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية	٤	٥
٠.٨%	٠.٣	٠%	صفر	٠%	صفر	٣.٢%	١	٠%	صفر	بيان سبب خروج كلمة عن القاعدة الصرفية	٥	٦
٢%	٠.٧	٠%	صفر	٠%	صفر	٣.٧%	١.٢	٤.٥%	١.٧	متوسط تضمين المهارات النحوية بكتب الكفايات اللغوية		

يتضح من الجدول (١٦) أن النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) - عينة الدراسة - قد راعت المهارات النحوية المتصلة بمجال (التقويم) وهي سبع مهارات نحوية جاءت على النحو التالي:

١- راعت النشاطات قياس مهارة بيان سبب خروج تركيب عن القاعدة النحوية: حيث بلغ متوسط تكراراتها (١) وبمتوسط نسبة (٢.٩%)، وهذا يشير إلى أنها أولى المهارات التي راعتها النشاطات التعليمية بالكتب الأربعة، بوصفها مهارة مهمة على الرغم أنها تمثل نسبة ضئيلة وكونها تعدّ قاعدة أساسية لباقي المهارات؛ لأنها تساعد الطلاب على تعرف الفروق الدقيقة وتحديدتها بين التراكيب اللغوية المتشابهة، إذ روعيت في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٥.٤%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٦.٤%)، وفي نشاطات الكتابين رقم (٣) ورقم (٤)، لم تراعى هذه المهارة أبداً.

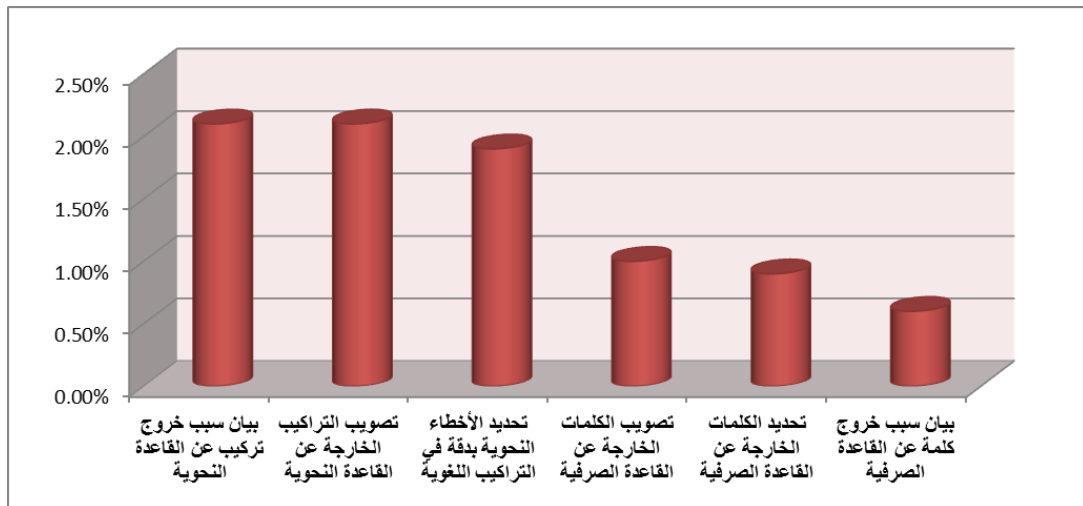
٢- و راعت النشاطات قياس مهارة تصويب التراكيب الخارجة عن القاعدة النحوية: حيث جاءت في المرتبة الثانية، وبلغ متوسط تكراراتها (١) وبمتوسط نسبة (٢.٩%)، وهذا يشير إلى تمثيل تواجدتها بوصفها مهارة مهمة ومدخلاً لباقي المهارات للتعرف على كيفية تكوين التراكيب النحوية المختلفة في كتب الكفايات اللغوية والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية. حيث راعت النشاطات هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٥.٤%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٦.٤%)، أما كتاب الكفايات اللغوية رقم (٣) ورقم (٤) فلم يراعيها تماماً .

٣- و راعت النشاطات قياس مهارة تحديد الأخطاء النحوية بدقة في التراكيب اللغوية؛ حيث بلغ متوسط تكراراتها (١) وبنسبة بلغت (٢.٨%) وهذا يشير إلى أنها المهارة الرابعة كمهارة مهمة تعد مدخلاً لباقي المهارات لتعرف الأخطاء النحوية وتحديدتها بدقة . حيث راعت النشاطات هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٨.١٠%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية

(٢) فقد روعيت بنسبة (٣.٢%)، أما كتاب الكفايات اللغوية رقم (٣) ورقم (٤) فلم يراعيها أبداً كالمهارتين السابقتين .

٤- و راعت النشاطات مهارة تصويب الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية : حيث بلغ متوسط تكراراتها (٠.٥) وبنسبة (١.٤%) ، حيث راعت النشاطات هذه المهارة في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة (٢.٧%)، أما في كتاب الكفايات اللغوية (٢) فقد روعيت بنسبة (٣.٢%)، أما كتاب الكفايات اللغوية رقم (٣) ورقم (٤) فلم يراعيها أبداً كالمهارات السابقة . وهذا يشير إلى غياب التوازن بين النشاطات، وتدرج مهاراتها رغم أهميتها. وكذلك في مهارتي تحديد الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية ، ومهارة بيان سبب خروج كلمة عن القاعدة الصرفية، فقد تراوحت نسبتها ما بين (١.٣% - ٠.٨%) وهي نسبة ضعيفة جداً تشير إلى افتقار التوازن بين نشاطات المهارات النحوية المختلفة.

والشكل (٦) يوضح مدى مراعاة المهارات النحوية المتصلة بمجال التقويم في النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية الأربع والمقررة على طلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) كما يلي:



شكل (٦)

النسب المئوية للمهارات النحوية المتصلة بمجال التقويم

يشير الشكل (٦) إلى أن أعلى مهارة روعيت في هذه النشاطات هي: مهارة بيان سبب خروج تركيب عن القاعدة النحوية ، حيث بلغت نسبة تكراراتها (٢.٩%) ، وبالمقارنة بالمهارات الأخرى في نفس المجال فكانت أقل المهارات النحوية المتصلة بمجال التقويم هي مهارة بيان سبب خروج تركيب عن القاعدة الصرفية ، بنسبة تكرارات (٠.٨%).

ولذلك يرى - الباحث - أن النشاطات التعليمية المضمّنة في كتب الكفايات اللغوية المقررة على طلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) راعت المهارات النحوية ، بنسب مختلفة تتراوح ما بين ٤٧% _____ ١٠% في الكتاب الأول ، و ٣٧.٨% _____ ١.٩% في الكتاب الثاني ، وأما في الكتاب الثالث والرابع فإن هناك مهارات لم تُمثّل أبداً ، خاصة في مجالات (التحليل - التركيب - التقويم) ، وهذا يشير إلى التباين في تمثيل هذه المهارات وضرورة مراجعتها ؛ لأن منهجية تصميم النشاطات تفتقر إلى البناء المحكم المتوازن ، فتارةً تُمثّل المهارة بتكرار ونسبة متوازنين ، وتارةً بتكرار ونسبة منخفضين ، ولا بد من مراعاة جميع المهارات ، حيث إن عدم التوازن والشمول في جميع النشاطات ، يُفقد المهارة أهميتها ، بل ويضعف من شأن اكتساب طلاب المرحلة الثانوية -نظام المقررات - لهذه المهارة .

الفصل الخامس

ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها



أولاً : ملخص نتائج الدراسة

ثانياً : التوصيات

ثالثاً : المقترحات

الفصل الخامس

ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها

تناول الباحث في هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء الإجابة عن أسئلة الدراسة ، كما قدم عدداً من التوصيات في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج ، واقترح عدداً من البحوث التربوية ، و فيما يلي تفصيل ذلك :

أولاً : ملخص نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية :

١- حددت الدراسة (٣٩) مهارة من المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية ، وفق تقسيم " بلوم " على ستة مجالات ، منها (٤) مهارات تتعلق بمجال التعرف ، و(٩) مهارات تتعلق بمجال الفهم ، و(٧) مهارات تتعلق بمجال (التطبيق) ، و (٥) مهارات تتعلق بمجال التحليل ، و(٧) مهارات تتعلق بمجال التركيب ، و(٦) مهارات تتعلق بمجال التقويم .

٢- أن المهارات النحوية المتصلة بمجال التعرف ، كانت أكثر تمثيلاً في كتاب الكفايات اللغوية (١) بنسبة ٣٩.٩% ، والأقل تمثيلاً في الكتاب (٤) بنسبة ٢٤.٩% .

٣- أن المهارات النحوية المتصلة بمجال الفهم ، كانت أكثر تمثيلاً في كتاب الكفايات اللغوية (٢) ، بنسبة ٢٨.٢% ، والأقل تمثيلاً في الكتاب (٤) بنسبة ٢١% .

٤- أن المهارات النحوية المتصلة بمجال التطبيق ، كانت أكثر تمثيلاً في كتاب الكفايات اللغوية (١) ، بنسبة ٢٥.٨% ، والأقل تمثيلاً في الكتاب (٤) بنسبة ١٥% .

٥- أن المهارات النحوية المتصلة بمجال التحليل ، كانت أعلى تمثيلاً في كتاب الكفايات اللغوية (٣) ، بنسبة ٢٤.٩% ، والأقل في كتاب الكفايات اللغوية (٢) بنسبة ٩% .

٦- أن المهارات النحوية المتصلة بمجال التركيب ، كانت أعلى تمثيلاً في كتاب الكفايات اللغوية (٢) بنسبة ١٨.٨% ، والأقل في كتاب الكفايات اللغوية (٤) بنسبة ٤.٤% .

٧- أن المهارات النحوية المتصلة بمجال التقويم ، كانت ممثلة في كتاب الكفايات اللغوية (١) ، بنسبة ٤.٥% ، وكتاب الكفايات اللغوية (٢) بنسبة ٣.٧% ، بينما لم تمثل في كتابي الكفايات اللغوية رقم (٣) و رقم (٤) .

ثانياً : التوصيات :

في ضوء النتائج التي خلصت إليها الدراسة الحالية ، يُوصي الباحث بما يلي :

١- دعوة القائمين على تطوير مناهج وطرق تدريس اللغة العربية ؛ لدراسة المهارات اللغوية المضمّنة في كتب الكفايات المقررة على المرحلة الثانوية ؛ لتحقيق التمثيل النسبي والتوازن فيما بينها .

٢- ضرورة إعداد برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية ، وعقد الدورات التدريبية التي تساعدهم في تنمية المهارات النحوية لدى الطلاب .

٣- الاهتمام بالمناهج والمقررات اللغوية التي يدرسها الطلاب ، وإعادة صياغتها بحيث تتناسب مع أهداف الدارسين واحتياجاتهم وفق النظريات التربوية الحديثة .

٤- مراعاة التوازن بين تضمين المهارات النحوية في كتب الكفايات اللغوية المقررة على طلاب المرحلة الثانوية - نظام المقررات - والمراحل التعليمية الأخرى .

٥- الحرص على تقديم مواقف لغوية متنوعة ، يستخدم فيها المعلم اللغة استخداماً صحيحاً يربط بين المهارات النحوية بصورة متدرجة وشيقة لتعليم الطلاب .

ثالثاً: المقترحات :

- في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من توصيات يقترح — الباحث — الدراسات التالية :
- ١ — تقييم النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية في ضوء الكفاية الكتابية اللازمة للطلاب .
 - ٢ — تقييم النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية في ضوء الكفاية القرائية اللازمة للطلاب .
 - ٣ — تقييم النشاطات التعليمية في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية في ضوء كفاية التواصل الشفهي اللازمة للطلاب .
 - ٤ — تقييم النشاطات التعليمية في كتب اللغة العربية المقررة على المرحلة المتوسطة في ضوء المهارات النحوية اللازمة لهم .

المصادر والمراجع

أولاً : المصادر :

(١) القرآن الكريم .

(٢) أنيس، إبراهيم وآخرون (١٣٩٢هـ) المعجم الوسيط . ط ٣ ، القاهرة : مطابع الأوفست .

(٣) (١٤١٠هـ) المعجم الوسيط، استانبول ، تركيا : المكتبة الإسلامية .

(٤) ابن تيمية ، أحمد (٢٠٠٤م) اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم ، طه تحقيق ناصر العقل، الرياض : مكتبة الرشد .

(٥) ابن جني ، أبو الفتح عثمان (١٩٥٢م) الخصائص ، تحقيق : محمد علي النجار ، الجزء الأول ، القاهرة ، مطبعة دار الكتب .

(٦) ابن خلدون ، ولي الدين عبد الحميد بن محمد (١٩٨٢م) مقدمة ابن خلدون، بيروت : دار إحياء التراث العربي .

(٧) ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (١٩٩٠م) لسان العرب ، ط ٣ ، بيروت : دار صادر .

(٨) الجرجاني ، علي بن محمد (١٤١٣هـ) التعريفات، ط ٢ ، بيروت : دار الكتاب العربي

(٩) السيوطي ، عبد الرحمن جلال الدين (١٩٧٥م) المزهر في علوم اللغة وأنواعها، بيروت : المكتبة العصرية .

١٠) الفيروزآبادي ، مجد الدين محمد بن يعقوب (١٤٠٧هـ) القاموس المحيط ، ط ٢ ، بيروت ، مؤسسة الرسالة.

١١) (١٤١٣هـ) القاموس المحيط . بيروت ، مؤسسة الرسالة ، ط ٣ .

١٢) محمد ، غريد الشيخ (١٤٣١هـ) المعجم في اللغة والنحو والصرف والإعراب والمصطلحات العلمية والفلسفية والقانونية والجديثة ، لبنان ، بيروت : النخبة للترجمة والتأليف والنشر .

١٣) مصطفى ابراهيم وآخرون (١٤٢٦هـ) ، المعجم الوسيط ، ط ٤ ، دار الدعوة .

ثانياً / المراجع :

١٤) أبو حلو ، يعقوب (١٩٨٦م) دراسة تحليلية تحتوى كتب التربية الاجتماعية المقررة على تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس الحكومية في الأردن ، أبحاث جامعة اليرموك ، المجلد الثاني .

١٥) أحمد ، سمير عبدالوهاب (١٩٨٨م) المهارات اللغوية العامة اللازمة للدراسة الجامعية وتقويم منحج تعليم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوءها . رسالة دكتوراة غير منشورة . كلية التربية بجامعة المنصورة . مصر .

١٦) إبراهيم ، مجدي عزيز (١٤٢٤هـ) موسوعة التدريس ، عمّان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٧) الأحدي ، علي حسن (٢٠١٣م) . التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية: من التقليدية إلى الشاملة إلى المطورة إلى التقليدية إلى الجديدة. مجلة المعرفة . عدد ١٢٧ .

١٨) الأسطل ، إبراهيم حامد ، الخالدي ، فريال يونس (٢٠٠٥م) مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل ، العين : دار الكتاب الجامعي .

١٩) إبراهيم ، وجيه المرسي . خلف الله ، محمود عبدالحافظ (٢٠١٠م) الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية ، الجوف : النادي الأدبي .

٢٠) الباطين ، عبدالعزيز (١٤٢٥ هـ) اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي ، الرياض : مكتبة الرشد.

٢١) البطش ، محمد ، السواح ، هالة (١٩٩٤م) " تقويم الأنشطة التوعوية الواردة في كتب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بدولة البحرين " ، المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية ، التقويم التربوي وعلاقته بتحسين مخرجات التعليم والتعلم ، جامعة البحرين ، الفترة من ٣ - ٥ مايو ١٩٩٤م.

٢٢) البكر ، فهد بن عبدالكريم (يونيو ٢٠٠٥م) ، تدريس النحو في مراحل التعليم... الواقع والمأمول ، جريدة الرياض ، ٦٩١٩٩٤ ، المملكة العربية السعودية .

٢٣) باوزير ، عائشة علي (٢٠٠٢م) صعوبات تعليم النحو في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات . رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود : الرياض .

٢٤) الحامد ، محمد بن معجب وآخرون (١٤٢٨هـ) : التعليم في المملكة العربية السعودية " رؤية الحاضر واستشراف المستقبل " ، ط ٤ ، الرياض : مكتبة الرشد .

٢٥) الحقييل ، سليمان عبدالرحمن (١٤١٥هـ) أهداف وطرق تدريس قواعد النحو العربي (ط٢) ، الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية .

٢٦) الحقييل ، سليمان بن عبدالرحمن (١٤٢٣هـ) : نظام وسياسة في المملكة العربية السعودية ، ط ١٤ ، الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية .

٢٧) الحيلة ، محمد محمود (١٤٢٤هـ) . طرائق التدريس واستراتيجياته ، ط ٣ ، العين : دار الكتاب الجامعي .

٢٨) الحرماي ، عابد بن حميد بن بركة (١٤٣٢هـ) فاعلية استراتيجية قائمة على الدمج بين دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في تنمية بعض المهارات النحوية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط واتجاهاتهم نحوها ، رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية في جامعة أم القرى بمكة المكرمة .

٢٩) الخطيب ، محمد إبراهيم مصطفى (١٤٢٦هـ) مدى احتفاظ طلبة الصف الثامن الأساسي بالمفاهيم النحوية والصرفية المقررة للصفين الخامس والسادس الأساسيين في الأردن ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد الأول من المجلد السادس ، ص ص ٢٢ — ٢٨ .

٣٠) الحمّاش ، فائز بن حامد (١٤٢٨هـ) تقويم أسئلة النحو للصف الثاني الثانوي في ضوء المهارات النحوية المطلوبة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بجامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

٣١) الخليفة ، حسن جعفر (٢٠٠٤م) فصول في تدريس اللغة العربية ، ط ٤ ، الرياض : مكتبة الرشد .

٣٢) خاطر ، محمود رشدي ، وآخرون (١٩٨١م) طرق تدريس اللغة العربية والدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، ط ٢ ، القاهرة : دار المعرفة .

٣٣) (١٩٨٩م) تحليل وتقويم كتب تعليم القراءة والكتابة ، المركز الدولي للتربية الأساسية في العالم العربي .

٣٤) الخوالدة ، محمد محمود (٢٠٠٤م) أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي ، ط ٤ ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

٣٥) جامعة أم القرى (١٤٢٤هـ) . توصيات ندوة "بناء المناهج : الأسس والمنطلقات " ، مكة المكرمة ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية ، المجلد السادس عشر ، العدد الأول .

٣٦) جامعة القدس المفتوحة ، (٢٠٠٩م) اللغة العربية وطرائق تدريسها . عمّان ، المكتبة الوطنية ، رقم المقرر ٥٢٠٥ .

٣٧) جامعة القدس المفتوحة (١٩٩٧) . العلوم والصحة وطرائق تدريسها . غزة : مكتبة ومطبعة دار الأرقم .

٣٨) الدهماني ، دخيل الله بن محمد (٢٠٠٢م) تقويم تدريبات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في ضوء مهارات النحو المناسبة للتلاميذ ، المجلة التربوية ، العدد ٦٣ ، المجلد السادس عشر ، الكويت ، جامعة الكويت ، مجلس النشر العلمي ، ص ٩٩ - ١٥٢ .

٣٩) الدهماني ، دخيل الله بن محمد (٢٠٠٧م) المدخل التكاملي في تعليم اللغة العربية بمراحل التعليم العام : أسسه النظرية وتطبيقاته التربوية . ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العالمي الأول للغة العربية وآدابها " إسهامات اللغة والأدب في البناء الحضاري للأمة الإسلامية . ماليزيا .

٤٠) الراجحي ، عبده (١٩٩٨م) التطبيق النحوي ، ط ٢ ، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية

٤١) زهران ، حامد عبدالسلام (٢٠٠١م) علم نفس النمو والطفولة والمراهقة ، ط ٥ ، القاهرة : عالم الكتب .

٤٢) (٢٠٠٥م) علم نفس النمو " الطفولة والمراهقة " ، ط ٦ ،

القاهرة : عالم الكتب .

٤٣) زيدان ، محمد مصطفى (١٩٩٤م) النمو النفسي للطفل والمراهق ونظريات الشخصية ، ط٤ ، جدة : دار الشروق .

٤٤) زيتون ، عايش محمود (١٩٩٦م) أساليب تدريس العلوم ، الأردن: دار الشروق .

٤٥) الزعيزع ، عبدالله عايد (١٤٠٩هـ) تقويم محتوى كتب النحو والصرف بالمرحلة الثانوية في ضوء أهداف هذه المادة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود . الرياض

٤٦) الزهراني ، مرضي غرم الله (١٤٢٧هـ) فعالية مجتمعات تعليمية في تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب المستوى الأول في كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى واتجاهاتهم نحوها ، رسالة دكتوراه منشورة . مكة المكرمة . جامعة أم القرى . كلية التربية .

٤٧) الزهراني ، مرضي غرم الله (١٤٣٢هـ) تقويم نشاطات التعلم في مقرر الدراسات الأدبية في التعليم الثانوي - نظام المقررات - في ضوء مهارات التدوق الأدبي اللازمة للطلاب ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية ، المجلد ٣ ، عدد ٢ ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى ، ص ١١١ - ٢٠٣ .

٤٨) الزهراني ، محمد بن سعيد (١٤٢٨هـ) مستوى تمكن طلاب اللغة العربية في كلية المعلمين بمحافظة الطائف من مهارات النحو الوظيفي . رسالة ماجستير غير منشورة ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى

٤٩) الزيود ، نادر ، عليان ، هشام (١٩٩٨) . مبادئ القياس والتقويم في التربية ، عمّان : دار الفكر للطباعة والنشر.

٥٠) سالم : مصطفى رجب ، ولافي : سعيد عبدالله (١٩٩٩م) استخدام استراتيجية التعلم حتى التمكن في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، القاهرة ، العدد ٥٦ .

٥١) السيد ، محمود أحمد (١٤٠٩هـ) : اللغة تدريساً واكتساباً ، الرياض : دار الفیصل الثقافية .

٥٢) السيد ، فؤاد البهي (د.ت) الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة ، القاهرة : دار الفكر العربي .

٥٣) السلومي ، ناصر عبدالله سليمان (١٤١٥هـ) فاعلية الدروس النموذجية وإجراءات التخطيط لها وأساليب تنفيذها من وجهة نظر المشرفين التربويين بمدينة مكة المكرمة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى .

٥٤) السليطي ، ظبية سعيد (٢٠٠٢م) تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

٥٥) السنبل ، عبدالعزيز بن عبدالله وآخرون (١٤٢٩هـ) نظام التعليم في المملكة العربية السعودية ، ط ٨ ، الرياض : دار الخريجي للنشر والتوزيع .

٥٦) سعيد ، محمود ، عمّار ، محمود (١٩٩٦م) معايير تحليل الكتب المدرسية في إطار منهج البحث التربوي ، الرياض : دار المعراج .

٥٧) شحاته ، حسن (١٩٩٣) : أساليب التدريس الفعّال في العالم العربي ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

٥٨) شحاتة ، حسن ، والنجار ، زينب (١٤٢٤هـ) معجم المصطلحات التربوية والنفسية : القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

- (٥٩) شرف الدين ، أحلام محمد محمد (٢٠٠٨م) تقويم كتاب النحو والصرف للصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة صنعاء ، كلية التربية.
- (٦٠) الشيخ ، تاج السر عبدالله . وآخرون (٢٠٠٩م) القياس والتقويم التربوي ، ط ٥ ، الرياض : مكتبة الرشد .
- (٦١) الصلطي ، مبارك بن مسلم (١٩٩٧م) " تقويم أسئلة كتب التربية الإسلامية في الصفوف الابتدائية العليا بسلطنة عُمان " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية والعلوم الإسلامية ، جامعة السلطان قابوس ، عُمان .
- (٦٢) صالح ، احمد زكي (د.ت) علم النفس التربوي ، ط١٠ ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية
- (٦٣) صبري ، ماهر. الرافي ، محب محمود (٢٠٠١م) . التقويم التربوي " أسسه وإجراءاته " ، الرياض : مكتبة الرشد .
- (٦٤) (٢٠٠٨م) التقويم التربوي : أسسه وإجراءاته ، ط٣ ، الرياض : مكتبة الرشد .
- (٦٥) صلاح ، سمير يونس . والرشيدي ، سعد ، والعنيزي ، يوسف ، وسلامة ، عبدالرحيم (١٤٢٧هـ) المناهج الدراسية . ط٢ ، الكويت : مكتبة الفلاح .
- (٦٦) طاهر ، علوي عبدالله (٢٠١٠م) تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية .. عمان : دار المسيرة .
- (٦٧) طعيمة ، رشدي أحمد (٢٠٠٠م) ، تدريس العربية في التعليم العام " نظريات وتجارب " ، القاهرة : دار الفكر العربي .
- (٦٨) طعيمة ، رشدي أحمد (١٤٢٥هـ) تحليل اختـــوى في العلوم الإنسانية " مفهـــومه ، أسسه ، استخداماته " ، القاهرة : دار الفكر العربي .

٦٩) ظافر . محمد إسماعيل . والحمادي ، يوسف (١٤٠٤هـ) التدريس في اللغة العربية ، الرياض : دار المريخ للنشر .

٧٠) العقيل ، عبدالله بن عقيل (١٤٣٤هـ) سياسة التعليم ونظامه في المملكة العربية السعودية ، ط ١٠ ، الرياض : مكتبة الرشد .

٧١) العتزي ، خلف بن قليل (١٤٢٩هـ) أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية بعض المهارات النحوية لدى الطلاب المعوقين سمعياً في الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بجامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

٧٢) عافشي ، ابتسام بنت عباس محمد (١٤١٨هـ) المهارات النحوية لدى طالبات قسم اللغة العربية بكلية التربية للبنات بالرياض وعلاقتها بالتحصيل في مقررات التخصص ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للبنات ، الرياض .

٧٣) عتوم ، كامل علي سليمان (٢٠٠٤م) مدى تركيز كتب اللغة العربية ومعلميها للمرحلة الثانوية في الأردن على مهارات التفكير الناقد والإبداعي ، رسالة دكتوراه " غير منشورة " ، عمّان ، الجامعة الأردنية ، كلية الدراسات العليا ، قسم المناهج وطرق التدريس .

٧٤) عثمان ، حسن ملا (١٩٩٧م) طرق تدريس اللغة العربية في المدارس المتوسطة والثانوية . القاهرة : دار عام الكتب .

٧٥) عدس ، عبدالرحمن (١٤١٧هـ) دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية ، عمّان : دار الفكر للنشر والتوزيع .

٧٦) عصر ، حسني عبدالباري (د.ت) : الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والمتوسطة ، الإسكندرية : المكتب العربي الحديث للطباعة والنشر

(٧٧) عطا ، إبراهيم محمد (١٤٢٥هـ) المرجع في تدريس اللغة العربية ، القاهرة : دار الكتاب للنشر .

(٧٨) عطيه ، محسن علي (٢٠٠٧م) : تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، عمّان : دار المناهج للنشر والتوزيع .

(٧٩) عقل ، محمود عطا حسين (١٤١٩هـ) النمو الإنساني " الطفولة والمراهقة ، ط ٣ ، الرياض : دار الخريجي للنشر والتوزيع .

(٨٠) عليان ، أحمد فؤاد (١٤٢١هـ) المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تدريسها ، الرياض : دار المسلم للنشر والتوزيع .

(٨١) علي ، أحمد سيد . أحمد ، محمد سالم (٢٠٠٤) التقويم في المنظومة التربوية ، الرياض : مكتبة الرشد .

(٨٢) علاّم ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٧م) القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية . عمّان : دار المسيرة .

(٨٣) الغامدي ، حمدان بن أحمد . عبدالجواد ، نور الدين محمد (١٤٢٦هـ) تطور نظام التعليم في المملكة العربية السعودية ، ط ٢ ، مكتبة الرشد : الرياض .

(٨٤) الفتلاوي ، سهيلة محسن (١٩٩٥ م) أثر فاعلية التدريب في أداء الطالب المعلم الكفايات التدريسية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية .

(٨٥) القرشي ، مرزوق إبراهيم (١٤١٤هـ) التراكيب اللغوية في كتابات تلاميذ المرحلة المتوسطة في المنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية ومطابقتها مع مدارسوه في مقررات قواعد اللغة العربية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية بمكة المكرمة ، جامعة أم القرى

(٨٦) القرني ، صالحة بنت محمد بن ظافر (١٤٣١هـ) مستوى تمكن معلمات اللغة العربية من أساليب تنمية المهارات النحوية لدى طالبات الصف الثالث الثانوي في العاصمة المقدسة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية في جامعة أم القرى بمكة المكرمة .

(٨٧) اللقاني ، أحمد حسين ، عودة ، أبو سنييه (١٩٨٩م) تخطيط المنهج وتطويره ، عمّان: الدار الأهلية .

(٨٨) اللقاني ، أحمد . والجمل ، علي (١٩٩٦) . معجم المصطلحات التربوية والمعرفة في المناهج وطرق التدريس ، القاهرة : عالم الكتب .

(٨٩) كحالة ، عمر رضا (١٣٩١هـ) اللغة العربية وعلومها . دمشق : دار المعلم العربي .

(٩٠) الكخن : أمين بدر ، أساليب تعليم اللغة العربية ووسائلها في التعليم العام، واقعها وسبل النهوض بها ، مجتمع اللغوية العربية الأردنية (٢٠١٢م) ، <http://www.majma.org.jo/majma/index.php/2009-02-10-09-35-28/372-27-6.html> ، تاريخ الدخول ٣ أغسطس ٢٠١٣م ، ٨:٢٥ ص

(٩١) لبيب ، رشدي وآخرون (١٩٨٤م) المنهج منظومة محتوى التعليم ، القاهرة : دار الثقافة .

(٩٢) اللبدي ، محمد سمير نجيب (١٤٠٦هـ) معجم المصطلحات النحوية والصرفية ، ط ٢ ، بيروت : مؤسسة الرسالة .

(٩٣) المرسي ، وجيه إبراهيم (٢٠٠٦م) الوجيز في مبادئ التدريس ، كلية الدراسات الإنسانية ، جامعة الأزهر .

(٩٤) المفتي ، محمد أمين (١٩٨٦م) سلوك التدريس ، ط ١ ، القاهرة : دار الكتاب الإسلامي .

٩٥) المهوس ، وليد بن إبراهيم (١٤٢١هـ) برنامج مقترح لتطوير تدريس مقرر النحو للصف الأول الثانوي باستخدام الحاسوب وأثره على تحصيل الطلاب واتجاهاتهم ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الإمام بن سعود الإسلامية ، الرياض .

٩٦) معروف ، نايف محمود (١٤١١هـ) خصائص العربية وطرق تدريسها ، بيروت : دار النفائس .

٩٧) مجاور ، محمد صلاح الدين (١٩٧٤م) دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية ، الكويت : دار القلم .

٩٨) مجاور ، محمد صلاح الدين (١٤١٨هـ) تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، أسسه وتطبيقاته التربوية ، القاهرة : دار الفكر العربي .

٩٩) (٢٠٠٠م) تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية " أسسه وتطبيقاته التربوية ، ط٣ ، القاهرة : دار الفكر العربي .

١٠٠) مجمع اللغة العربية (١٤٢٦هـ) المعجم الوسيط ، الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث ، القاهرة : مكتبة الشروق الدولية .

١٠١) مصطفى ، عبدالله علي (٢٠٠٧م) ، مهارات اللغة العربية ، عمّان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

١٠٢) مذكور ، علي أحمد (٢٠٠٢م) تدريس فنون اللغة العربية ، القاهرة : دار الفكر العربي

١٠٣) مراد ، سعيد محمد (٢٠١٠م) التكاملية في تعليم اللغة العربية ، الأردن : دار الأمل

١٠٤) مخيمر ، هشام محمد (٢٠٠٠م) علم نفس النمو الطفولة والمراهقة ، الرياض : اشبيليا للنشر والتوزيع .

١٠٥) موسى ، محمد محمود محمد (٢٠٠٤م) مدى إسهام النشاطات التعليمية التقويمية في كتب اللغة العربية المقررة على الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بدولة الامارات العربية المتحدة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي ، مجلة القراءة والمعرفة ، عدد (٣٣) الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، القاهرة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ص ص ١٦٨ — ٢١٤ .

١٠٦) النجدي ، أحمد ، وراشد ، علي ، وعبدالهادي ، منى (١٤٢٠هـ) تدريس العلوم في العلم المعاصر " المدخل في تدريس العلوم " ، القاهرة : دار الفكر العربي .

١٠٧) وزارة المعارف (١٤٢٢هـ) وثيقة الأهداف التعليمية العامة للمواد الدراسية في مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية . الرياض ، المعارف ، التطوير التربوي .

١٠٨) وزارة التربية والتعليم (١٤٢٣هـ) ، دليل المفاهيم الإشرافية ، ط ١ ، الرياض .

١٠٩) (١٤٢٣هـ) وثيقة المنهج للثانوية المرنة /الكفايات اللغوية ، الرياض .

١١٠) (١٤٣٠هـ) الدليل الإرشادي لتقويم المتعلم " نظام المقررات " ، الرياض .

١١١) (١٤٣٣هـ) دليل التعليم الثانوي (نظام المقررات) ، الرياض .

١١٢) (١٤٣٤هـ /١) نشرة تعريفية لطلاب التعليم الثانوي . الرياض .

١١٣) (١٤٣٤هـ /٢) اللغة العربية ٧ " الدراسات اللغوية " ، الرياض .

١١٤) (١٤٣٤هـ /٣) دليل المعلم " الكفايات اللغوية ١ " ، الرياض .

١١٥) اليونسكو (٢٠٠٠م) نحو التعليم للجميع مدى الحياة ، تقرير عن التربية في العالم ٢٠٠٠ الحق في التعليم ، منشورات اليونسكو .

١١٦) يونس ، فتحي علي ، الناقة ، محمود كامل (١٩٧٧م) أساسيات تعليم اللغة العربية ،
القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر .

١١٧) وزارة التربية والتعليم - الموقع الرسمي - تاريخ الدخول ٣٠/٤/٢٠١٥م ، ص١٠،
<https://www.moe.gov.sa/Arabic/Ministry/Pages/Statistical-reports.aspx>

الملاحق

ملحق رقم (١)

قائمة المهارات النحوية المناسبة لطلاب
المرحلة الثانوية في صورتها الأولى

بسم الله الرحمن الرحيم

أستاذ مادة :

المكرم الدكتور :
بكلية :

مشرف اللغة العربية بإدارة التربية

المكرم الأستاذ :
والتعليم بـ :

معلم اللغة العربية بمدرسة /

المكرم الأستاذ :
بتعليم /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. أما بعد :

سيقوم الباحث - بإذن الله - بإجراء دراسة تربوية بعنوان : (تقويم النشاطات المضمّنة في كتب الكفايات اللغوية بالمرحلة الثانوية " نظام المقررات " في ضوء المهارات النحوية المناسبة للطلاب) وذلك لنيل درجة الماجستير ، تخصص (مناهج وطرق تدريس اللغة العربية) في كلية التربية بجامعة أم القرى .

ولما للمهارات النحوية ، وتحديدها ، ومعرفة ما هو مناسب لطلاب المرحلة الثانوية في " نظام المقررات " من أهمية بالغة ، وحيث إن من متطلبات هذه الدراسة ، إعداد قائمة بالمهارات النحوية المناسبة لطلاب هذه المرحلة ؛ لتكون أساساً تنطلق منه الدراسة . ونظراً لثقة الباحث في خبرتكم ، وسعة علمكم في هذا المجال ؛ فإنه يقدم لسعادتكم القائمة المبدئية للمهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية " نظام المقررات " ، ويرجو منكم التفضل والتعاون معه ، بإبداء الرأي فيها من حيث :

- مدى انتماء كل مهارة لمجالها .

- مدى مناسبة كل مهارة لطلاب المرحلة الثانوية.

- صحة الصياغة اللغوية لكل مهارة .

وكذلك إن كان لدى سعادتكم أي آراء أو مقترحات أو تعديلات ترغبون إضافتها ؛ حتى يتسنى للباحث التوصل لقائمة نهائية يستخدمها في دراسته ، ولسعادتكم جزيل الشكر والعرفان سلفاً ، سائلاً المولى عز وجل أن يجزيكم أعظم الجزاء .

أخوك / طالب الماجستير

: بدر بن عبدالله بن محمد الحربي

جامعة ام القرى - كلية التربية

(قسم المناهج وطرق التدريس)

جوال : ٠٥٠٦٢٢٤٣٣٩

البريد الإلكتروني :

baderalaskar@gmail.com

البيانات الأولية

الاسم :

العمل الحالي :

- المؤهل العلمي :

- التخصص :

- عدد سنوات الخدمة :

- مكان العمل :

١- جامعة : كلية

٢- إدارة التربية والتعليم بـ

٣- مدرسة : بإدارة التربية والتعليم بـ

المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات)
أ/ المهارات المتصلة بمجال (التعرف)

التعديل المقترح	صحة الصياغة لغوياً		مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية		مدى انتماء المهارة لمجالها		المهارة
	غير صحيحة	صحيحة	غير مناسبة	مناسبة	غير منتمية	منتمية	
							أ/ المهارات المتصلة بمجال (التعرف)
							١ تعريف المصطلحات النحوية
							٢ تحديد وظيفة الكلمة في التركيب النحوي
							٣ تحديد نوع الكلمة في التركيب النحوي
							٤ تحديد نوع الكلمة من حيث البنية الصرفية
							٥ تحديد الحكم الإعرابي للكلمة في التركيب النحوي
							٦ توصيف الحالات الإعرابية للتركيب اللغوية
مهارات أخرى ترى إضافتها :							
.....							
.....							

المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات)

ب/ المهارات المتصلة بمجال (الفهم)

التعديل المقترح	صحة الصياغة		مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية		مدى انتماء المهارة لمجالها		المهارة
	غير صحيحة	صحيحة	غير مناسبة	مناسبة	غير منتمية	منتمية	
							ب/ المهارات المتصلة بمجال (الفهم)
							١ استخلاص القواعد النحوية من الأمثلة المعطاة
							٢ استنتاج القاعدة التي تضبط التراكيب النحوية
							٣ تصنيف التراكيب اللغوية وفقاً للحالة الإعرابية ، والمستوى الصرفي
							٤ التمييز بين الموقع الإعرابي ، والحكم الإعرابي
							٥ التمييز بين علامات الإعراب الأصلية وغير الأصلية
							٦ التمييز بين التراكيب النحوية المختلفة
							٧ إدراك العلاقة بين مكونات التركيب اللغوي
							٨ التمييز بين البنى الصرفية المختلفة
							٩ تحليل ضبط الكلمة في التركيب النحوي
							١٠ استنباط الدلالات المعنوية للتراكيب النحوية والبنى الصرفية

مهارات أخرى ترى إضافتها :

المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) ج - المهارات المتصلة بمجال (التطبيق)

التعديل المقترح	صحة الصياغة		مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية		مدى انتماء المهارة لمجالها		المهارة
	غير صحيحة	صحيحة	غير مناسبة	مناسبة	غير منتمية	منتمية	
ج - المهارات المتصلة بمجال (التطبيق)							
							١ ضبط اواخر الكلمات ضبطاً إعرابياً صحيحاً في التركيب النحوي
							٢ تحديد سبب ضبط الكلمات داخل التركيب اللغوي
							٣ ضبط حرف او أكثر حسب البنية الصرفية
							٤ تعليل ضبط بعض الكلمات في التركيب اللغوي
							٥ وضع كلمة محددة بعينها في مكانها المناسب في التركيب النحوي
							٦ تحديد علامة إعراب الكلمة في التركيب النحوي
							٧ تحديد الحكم الإعرابي للكلمة او الجملة في التركيب النحوي
							٨ تحويل تركيب نحوي إلى تركيب نحوي آخر ، وضبطه إعرابياً
							٩ تحويل كلمة من بنية صرفية إلى بنية صرفية أخرى

مهارات أخرى ترى إضافتها :

المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات)

د- المهارات المتصلة بمجال (التحليل)

التعديل المقترح	صحة الصياغة		مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية		مدى انتماء المهارة لمجالها		المهارة
	غير صحيحة	صحيحة	غير مناسبة	مناسبة	غير منتمية	منتمية	
							د - المهارات المتصلة بمجال (التحليل)
							١ تحليل التركيب النحوي إلى مكوناته
							٢ تحليل بنية صرفية إلى أصلها الذي اشتقت منه
							٣ تغيير نظام الجملة ، وتحديد ما يطرأ على التركيب اللغوي
							٤ تحديد الفروق الدقيقة بين التراكيب اللغوية المتشابهة
							٥ إعراب تركيب نحوي إعراباً صحيحاً
							٦ تحديد مفهوم نحوي معين من تركيب معطى
							مهارات أخرى ترى إضافتها :
						

المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات)

هـ - المهارات المتصلة بمجال (التركيب)

التعديل المقترح	صحة الصياغة		مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية		مدى انتماء المهارة لمجالها		المهارة
	غير صحيحة	صحيحة	غير مناسبة	مناسبة	غير منتمية	منتمية	
هـ - المهارات المتصلة بمجال (التركيب)							
							١ تركيب جملة صحيحة نحويًا تدل على معنى بعينه
							٢ تركيب بنية صرفية تدل على معنى بعينه
							٣ ترتيب كلمات لتكوين جملة مفيدة
							٤ تكوين جمل صحيحة نحويًا تمثل قاعدة معينة
							٥ ترتيب تركيب نحوي بسبب أحد العوامل الداخلة في بعض أجزائه
							٦ إتمام جملة بكلمة مناسبة نحويًا
							٧ اشتقاق بنية صرفية من فعلها الماضي
							٨ تحديد التراكيب الخارجة عن القاعدة النحوية
مهارات أخرى ترى إضافتها :							

المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات)

و - المهارات المتصلة بمجال تصويب الأخطاء (التقويم)

التعديل المقترح	صحة الصياغة		مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية		مدى انتماء المهارة لمجالها		المهارة
	غير صحيحة	صحيحة	غير مناسبة	مناسبة	غير منتمة	منتمة	
							و - المهارات المتصلة بمجال تصويب الأخطاء (التقويم)
							١ تحديد الأخطاء النحوية بدقة في التراكيب اللغوية
							٢ بيان سبب خروج تركيب عن القاعدة النحوية
							٣ تصويب التراكيب الخارجة عن القاعدة النحوية
							٤ تحديد الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية
							٥ بيان سبب خروج كلمة عن القاعدة الصرفية
							٦ تصويب الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية
							مهارات أخرى ترى إضافتها :
						

ملحق رقم (٢)

أسماء محكّمي قائمة المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية

(نظام المقررات)

في ضوء الكفاية النحوية

أولاً / أساتذة الجامعات :

م	الاسم	الدرجة العلمية	جهة العمل
١	د. أكرم سالم بريكيث	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية — جامعة طيبة
٢	د. حنان سرحان النمري	الأستاذ المشارك للمناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية — جامعة أم القرى
٣	د. هداية هداية إبراهيم الشيخ علي	الأستاذ المشارك للمناهج وطرق تدريس اللغة العربية	معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها — جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٤	د. خالد هواري	الأستاذ المشارك للمناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية — جامعة طيبة
٥	د. وجيه المرسي إبراهيم أبو لبن	الأستاذ المساعد للمناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية — جامعة طيبة
٦	د. سالم بن مزلوه العتري	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية العلوم الاجتماعية — جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٧	د. أحمد بن علي بن أحمد الأخشمي	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية العلوم الاجتماعية — جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٨	د. فهد بن عبدالعزيز الدخيل	الأستاذ المشارك للمناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية العلوم الاجتماعية — جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
٩	فهد بن عبدالكريم البكر	الأستاذ المشارك للمناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية العلوم الاجتماعية — جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
١٠	د. عباس سراج عباس	الأستاذ المشارك للمناهج وطرق تدريس اللغة العربية	معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها — جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
١١	د. أحمد محمد بابكر	الأستاذ المساعد للمناهج وطرق تدريس اللغة العربية	معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها — جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
١٢	د. صالح علي محمد التهاري	الأستاذ المشارك في تدريس اللغة العربية	كلية التربية — صنعاء
١٣	د. أحمد حسان غالب	الأستاذ المشارك للمناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية التربية — صنعاء

ثانياً / المشرفون التربويون والمعلمون في تخصص اللغة العربية :

م	الاسم	الدرجة العلمية	جهة العمل
١٤	فهد بن سليمان الواصل	ماجستير — النحو والصرف	الإشراف التربوي — إدارة التربية والتعليم بمحافظة عفيف
١٥	محمد بن علي العتيبي	ماجستير — النحو والصرف	الإشراف التربوي — إدارة التربية والتعليم بمحافظة عفيف
١٦	مسفر بن صالح المغيري	بكالوريوس — لغة عربية	الإشراف التربوي — إدارة التربية والتعليم بمحافظة عفيف
١٧	فهد بن محمد الصحن	بكالوريوس — لغة عربية	الإشراف التربوي — إدارة التربية والتعليم بمحافظة الزلفي
١٨	منيع بن سعود المنيع	بكالوريوس — لغة عربية	معلم بثانوية الرياض — إدارة التربية والتعليم بمحافظة الزلفي
١٩	علي بن عبدالرحمن العامر	بكالوريوس — لغة عربية	معلم بثانوية طيبة — إدارة التربية والتعليم بمحافظة الزلفي
٢٠	مبارك بن علي الحبشي	بكالوريوس — لغة عربية	معلم بثانوية طيبة — إدارة التربية والتعليم بمحافظة الزلفي
٢١	حمد بن زيد المنيفي	بكالوريوس — لغة عربية	معلم بثانوية طيبة — إدارة التربية والتعليم بمحافظة الزلفي
٢٢	سامي بن خميس المالكي	بكالوريوس — لغة عربية	معلم بثانوية القدس — إدارة التربية والتعليم بمحافظة عفيف
٢٣	نايف بن صالح الجعيد	بكالوريوس — لغة عربية	معلم بثانوية القدس — إدارة التربية والتعليم بمحافظة عفيف

ملحق رقم (٣)

التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين

التكرارات والنسب المئوية لآراء المحكمين

أ/ المهارات المتصلة بمستوى (التعرف)

مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية				مدى انتماء المهارة لمجالها				المهارة
مناسبة		منتمية						
ك	النسبة %	ك	النسبة %					
	١٧	٧٤%	٢٠	٨٧%			١	تعريف المصطلحات النحوية
	٢٢	٩٦%	٢٠	٨٧%			٢	تحديد وظيفة الكلمة في التركيب النحوي
	٢٣	١٠٠%	١٩	٨٣%			٣	تحديد نوع الكلمة في التركيب النحوي
	٢١	٩٢%	٢٠	٨٧%			٤	توصيف الحالات الإعرابية للتراكيب اللغوية

ب/ المهارات المتصلة بمجال (الفهم)

مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية		مدى انتماء المهارة لمجالها		المهارة		
مناسبة		منتمية				
	النسبة %	ك		النسبة %	ك	
	٩٢%	٢١		٩٢%	٢١	١ استخلاص القواعد النحوية من الأمثلة المعطاة
	٨٣%	١٩		٨٣%	١٩	٢ استنتاج القاعدة التي تضبط التراكيب النحوية
	٨٧%	٢٠		٩٦%	٢٢	٣ تصنيف التراكيب اللغوية وفقاً للحالة الإعرابية ، والمستوى الصرفي
	٩٢%	٢١		٨٣%	١٩	٤ التمييز بين الموقع الإعرابي ، والحكم الإعرابي
	٩٢%	٢١		٩٦%	٢٢	٥ التمييز بين علامات الإعراب الأصلية وغير الأصلية
	٩٦%	٢٢		٩٦%	٢٢	٦ التمييز بين التراكيب النحوية المختلفة
	٨٣%	١٩		٩٢%	٢١	٧ إدراك العلاقة بين مكونات التركيب اللغوي
	٨٧%	٢٠		٩٢%	٢١	٨ التمييز بين البنى الصرفية المختلفة
	٨٧%	٢٠		٨٧%	٢٠	٩ تحليل ضبط الكلمة في التركيب النحوي

ج - المهارات المتصلة بمجال (التطبيق)

مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية				مدى انتماء المهارة لمجالها				المهارة
مناسبة		منتمية						
النسبة %	ك	النسبة %	ك					
		النسبة %	ك			النسبة %	ك	١ ضبط أو اخر الكلمات ضبطاً إعرابياً صحيحاً في التركيب النحوي
		١٠٠%	٢٣			٩٦%	٢٢	
		٨٧%	٢٠			٨٣%	١٩	٢ ضبط حرف او أكثر حسب البنية الصرفية
		٨٣%	١٩			١٠٠%	٢٣	٣ تعليل ضبط بعض الكلمات في التركيب اللغوي
		١٠٠%	٢٣			٩٢%	٢١	٤ وضع كلمة محددة بعينها في مكانها المناسب في التركيب النحوي
		٧٨%	١٨			٩٢%	٢١	٥ تحديد الحكم الإعرابي للكلمة أو الجملة في التركيب النحوي
		٩٢%	٢١			٨٣%	١٩	٦ تحويل تركيب نحوي إلى تركيب نحوي آخر ، وضبطه إعرابياً
		٨٣%	١٩			٨٣%	١٩	٧ تحويل كلمة من بنية صرفية إلى بنية صرفية أخرى

د- المهارات المتصلة بمجال (التحليل)

مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية				مدى انتماء المهارة لمجالها				المهارة
		مناسبة				منتمية		
		النسبة %	ك			النسبة %	ك	
		٩٢ %	٢١			٩٢ %	٢١	١ تحليل التركيب النحوي إلى مكوناته
		٧٨ %	١٨			٨٣ %	١٩	٢ تحليل بنية صرفية إلى أصلها الذي اشتقت منه
		٨٧ %	٢٠			٩٢ %	٢١	٣ تغيير نظام الجملة ، وتحديد ما يطرأ على التركيب اللغوي
		٨٧ %	٢٠			٨٧ %	٢٠	٤ تحديد الفروق الدقيقة بين التراكيب اللغوية المتشابهة
		٩٢ %	٢١			٩٦ %	٢٢	٥ تحديد مفهوم نحوي معين من تركيب معطى

هـ - المهارات المتصلة بمجال (التركيب)

مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية				مدى انتماء المهارة لمجالها				المهارة	
مناسبة		منتمة		مناسبة		منتمة			
ك	النسبة %	ك	النسبة %	ك	النسبة %	ك	النسبة %		
	١٠٠%	٢٣			١٠٠%	٢٣		١ تركيب جملة صحيحة نحويًا تدل على معنى بعينه	
	٩٢%	٢١			٩٢%	٢١		٢ تركيب بنية صرفية تدل على معنى بعينه	
	٨٣%	١٩			٨٧%	٢٠		٣ ترتيب كلمات لتكوين جملة مفيدة	
	٨٣%	١٩			٨٧%	٢٠		٤ تكوين جمل صحيحة نحويًا تمثل قاعدة معينة	
	٨٧%	٢٠			٩٢%	٢١		٥ ترتيب تركيب نحوي بسبب أحد العوامل الداخلة في بعض أجزائه	
	٩٦%	٢٢			٩٦%	٢٢		٦ إتمام جملة بكلمة مناسبة نحويًا	
	٨٣%	١٩			٨٧%	٢٠		٧ اشتقاق بنية صرفية من فعلها الماضي	

و - المهارات المتصلة بمجال تصويب الأخطاء (التقييم)

مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية				مدى انتماء المهارة لمجالها				المهارة	
		مناسبة				منتمية			
		النسبة %	ك			النسبة %	ك		
		٩٦%	٢٢			٩٦%	٢٢	١	تحديد الأخطاء النحوية بدقة في التراكيب اللغوية
		٩٢%	٢١			٩٢%	٢١	٢	بيان سبب خروج تركيب عن القاعدة النحوية
		٩٢%	٢١			٩٢%	٢١	٣	تصويب التراكيب الخارجة عن القاعدة النحوية
		٩٢%	٢١			٩٢%	٢١	٤	تحديد الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية
		٩٢%	٢٢			٩٢%	٢١	٥	بيان سبب خروج كلمة عن القاعدة الصرفية
		٩٢%	٢١			٩٢%	٢٢	٦	تصويب الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية

ملحق رقم (٤)

نبذة مختصرة عن المختص الذي حلّ مع الباحث (عينة الدراسة)

((سيرة مختصرة للمحلل المختص))

الدكتور/ مَحْمُود علي محمد ، أستاذ مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض. والحاصل على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية (تخصص مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها) معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، عام : ٢٠١١م.

الخبرات والأنشطة العلمية :

- أستاذ علوم ومهارات اللغة العربية للناطقين بغيرها ، بكلية العلوم الإسلامية (كلية الإلهيات) ، جامعة بدر، تيرانا، ألبانيا، من ١٩ / ١٠ / ٢٠١٢م حتى ٢٤ / ١٢ / ٢٠١٢م.
- أمين عام الجمعية الدولية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، المشهرة برقم (٤٤٧٣) بتاريخ ٢٧ / ٥ / ٢٠١٢م ، ومقرها معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة .
- شارك في تحكيم سلسلة العربية لأغراض خاصة: المعهد العربي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. (مسارات — العربية لأغراض العمل والتجارة) الطبعة الأولى ٢٠١٣/٥١٤٣٤م بحي السفارات، بالرياض ، المملكة العربية السعودية .
- شارك في تحكيم سلسلة البرامج التعليمية : المعهد العربي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. (بيان /١/ المستوى الأول كبار) نسخة تجريبية / الطبعة الأولى ٢٠١٣/٥١٤٣٤م . بحي السفارات، بالرياض. المملكة العربية السعودية .
- شارك في دورة إعداد متدربين (TOT) ممثلًا عن الاتحاد العالمي للمدارس الإسلامية، بالتعاون مع مدارس فضل الخاصة بشارع الملك فيصل بالجيزة. وذلك في الفترة من ٥ / ٩ / ٢٠١٢م إلى ١٧ / ٩ / ٢٠١٢م .
- شارك في إثراء مؤتمر الجمعية المصرية البريطانية للتعليم " التعليم أفضل استثمار"، القاهرة ولندن عبر الفيديو كونفرانس، في الفترة من ١٨ : ٩ / ١٩ / ٢٠١٢م . بدار ضيافة جامعة القاهرة .

ملحق رقم (٥)

قائمة المهارات النحوية المناسبة لطلاب
المرحلة الثانوية في صورتها النهائية

قائمة المهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) في صورتها النهائية

أ/ المهارات المتصلة بمجال (التعرف)

متوسط النسب بين انتماء المهارة لمجالها ومناسبتها للطلاب %	مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية		مدى انتماء المهارة لمجالها		المهارة
	مناسبة		منتمية		
	النسبة %	ك	النسبة %	ك	
٨١%	٧٤%	١٧	٨٧%	٢٠	١ تعريف المصطلحات النحوية
٩٢%	٩٦%	٢٢	٨٧%	٢٠	٢ تحديد وظيفة الكلمة في التركيب النحوي
٩٢%	١٠٠%	٢٣	٨٣%	١٩	٣ تحديد نوع الكلمة في التركيب النحوي
٩٠%	٩٢%	٢١	٨٧%	٢٠	٤ توصيف الحالات الإعرابية للتراكيب اللغوية

ب/ المهارات المتصلة بمجال (الفهم)

متوسط النسب بين انتماء المهارة لمجالها ومناسبتها للطلاب %	مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية		مدى انتماء المهارة لمجالها		المهارة	
	مناسبة		منتمية			
	النسبة %	ك	النسبة %	ك		
%٩٢	%٩٢	٢١	%٩٢	٢١	استخلاص القواعد النحوية من الأمثلة المعطاة	١
%٨٣	%٨٣	١٩	%٨٣	١٩	استنتاج القاعدة التي تضبط التراكيب النحوية	٢
%٩٢	%٨٧	٢٠	%٩٦	٢٢	تصنيف التراكيب اللغوية وفقاً للحالة الإعرابية ، والمستوى الصرفي	٣
%٨٨	%٩٢	٢١	%٨٣	١٩	التمييز بين الموقع الإعرابي ، والحكم الإعرابي	٤
%٩٤	%٩٢	٢١	%٩٦	٢٢	التمييز بين علامات الإعراب الأصلية وغير الأصلية	٥
%٩٦	%٩٦	٢٢	%٩٦	٢٢	التمييز بين التراكيب النحوية المختلفة	٦
%٨٨	%٨٣	١٩	%٩٢	٢١	إدراك العلاقة بين مكونات التركيب اللغوي	٧
%٩٠	%٨٧	٢٠	%٩٢	٢١	التمييز بين البنى الصرفية المختلفة	٨
%٨٧	%٨٧	٢٠	%٨٧	٢٠	تعليق ضبط الكلمة في التركيب النحوي	٩

ج - المهارات المتصلة بمجال (التطبيق)

متوسط النسب بين انتماء المهارة لمجالها ومناسبتها للطلاب %	مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية		مدى انتماء المهارة لمجالها		المهارة
	مناسبة		منتمية		
	النسبة %	ك	النسبة %	ك	
%٩٨	%١٠٠	٢٣	%٩٦	٢٢	١ ضبط أواخر الكلمات ضبطاً إعرابياً صحيحاً في التركيب النحوي
%٨٥	%٨٧	٢٠	%٨٣	١٩	٣ ضبط حرف او أكثر حسب البنية الصرفية
%٩٢	%٨٣	١٩	%١٠٠	٢٣	٤ تعليل ضبط بعض الكلمات في التركيب اللغوي
%٩٦	%١٠٠	٢٣	%٩٢	٢١	٥ وضع كلمة محددة بعينها في مكانها المناسب في التركيب النحوي
%٨٥	%٧٨	١٨	%٩٢	٢١	٦ تحديد الحكم الإعرابي للكلمة أو الجملة في التركيب النحوي
%٨٨	%٩٢	٢١	%٨٣	١٩	٧ تحويل تركيب نحوي إلى تركيب نحوي آخر ، وضبطه إعرابياً
%٨٣	%٨٣	١٩	٨٣%	١٩	٨ تحويل كلمة من بنية صرفية إلى بنية صرفية أخرى

د- المهارات المتصلة بمجال (التحليل)

متوسط النسبة بين انتماء المهارة لمجالها ومناسبتها للطلاب %	مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية		مدى انتماء المهارة لمجالها		المهارة
	مناسبة		منتمية		
	النسبة %	ك	النسبة %	ك	
%٩٢	%٩٢	٢١	%٩٢	٢١	١ تحليل التركيب النحوي إلى مكوناته
%٨١	%٧٨	١٨	%٨٣	١٩	٢ تحليل بنية صرفية إلى أصلها الذي اشتقت منه
%٩٠	%٨٧	٢٠	%٩٢	٢١	٣ تغيير نظام الجملة ، وتحديد ما يطرأ على التركيب اللغوي
%٨٧	%٨٧	٢٠	%٨٧	٢٠	٤ تحديد الفروق الدقيقة بين التراكيب اللغوية المتشابهة
%٩٤	%٩٢	٢١	%٩٦	٢٢	٥ تحديد مفهوم نحوي معين من تركيب معطى

هـ - المهارات المتصلة بمجال (التركيب)

متوسط النسبة بين انتماء المهارة لمجالها ومناسبتها للطلاب %	مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية		مدى انتماء المهارة لمجالها		المهارة	
	مناسبة		منتمة			
	النسبة %	ك	النسبة %	ك		
100%	100%	23	100%	23	تركيب جملة صحيحة نحويًا تدل على معنى بعينه	1
92%	92%	21	92%	21	تركيب بنية صرفية تدل على معنى بعينه	2
85%	83%	19	87%	20	ترتيب كلمات لتكوين جملة مفيدة	3
85%	83%	19	87%	20	تكوين جمل صحيحة نحويًا تمثل قاعدة معينة	4
90%	87%	20	92%	21	ترتيب تركيب نحوي بسبب أحد العوامل الداخلة في بعض أجزائه	5
96%	96%	22	96%	22	إتمام جملة بكلمة مناسبة نحويًا	6
85%	83%	19	87%	20	اشتقاق بنية صرفية من فعلها الماضي	7

و - المهارات المتصلة بمجال تصويب الأخطاء (التقويم)

متوسط النسبة بين انتماء المهارة لمجالها ومناسبتها للطلاب %	مناسبة المهارة لطلاب المرحلة الثانوية		مدى انتماء المهارة لمجالها		المهارة	
	مناسبة		منتمية			
	النسبة %	ك	النسبة %	ك		
%٩٦	%٩٦	٢٢	%٩٦	٢٢	تحديد الأخطاء النحوية بدقة في التراكيب اللغوية	١
%٩٢	%٩٢	٢١	%٩٢	٢١	بيان سبب خروج تركيب عن القاعدة النحوية	٢
%٩٢	%٩٢	٢١	%٩٢	٢١	تصويب التراكيب الخارجة عن القاعدة النحوية	٣
%٩٢	%٩٢	٢١	%٩٢	٢١	تحديد الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية	٤
%٩٢	%٩٢	٢٢	%٩٢	٢١	بيان سبب خروج كلمة عن القاعدة الصرفية	٥
%٩٢	%٩٢	٢١	%٩٢	٢٢	تصويب الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية	٦

ملحق رقم (٦)

بطاقة تحليل النشاطات التعليمية المضمنة في كتب الكفايات اللغوية للمرحلة الثانوية
(نظام المقررات) في ضوء المهارات النحوية المناسبة للطلاب

النشاطات التي روعيت فيها المهارات النحوية

النشاطات التي روعيت فيها المهارات النحوية																		م	المهارات النحوية المتصلة بمجال (الفهم)	
																			١	استخلاص القواعد النحوية من الأمثلة المعطاة
																			٢	استنتاج القاعدة التي تضبط التراكيب النحوية
																			٣	تصنيف التراكيب اللغوية وفقاً للحالة الإعرابية ، والمستوى الصرفي
																			٤	التمييز بين الموقع الإعرابي ، والحكم الإعرابي
																			٥	التمييز بين علامات الإعراب الأصلية وغير الأصلية
																			٦	التمييز بين التراكيب النحوية المختلفة
																			٧	إدراك العلاقة بين مكونات التركيب اللغوي
																			٨	التمييز بين البنى الصرفية المختلفة
																			٩	تعليل ضبط الكلمة في التركيب النحوي

النشاطات التي روعيت فيها المهارات النحوية

النشاطات التي روعيت فيها المهارات النحوية																		م	المهارات النحوية المتصلة بمجال (التطبيق)
																		١	ضبط أواخر الكلمات ضبطاً إعرابياً صحيحاً في التركيب النحوي
																		٣	ضبط حرف أو أكثر حسب البنية الصرفية
																		٤	تعليل ضبط بعض الكلمات في التركيب اللغوي
																		٥	وضع كلمة محددة بعينها في مكانها المناسب في التركيب النحوي
																		٦	تحديد الحكم الإعرابي للكلمة أو الجملة في التركيب النحوي
																		٧	تحويل تركيب نحوي إلى تركيب نحوي آخر ، وضبطه إعرابياً
																		٨	تحويل كلمة من بنية صرفية إلى بنية صرفية أخرى

النشاطات التي روعيت فيها المهارات النحوية																				م	المهارات النحوية المتصلة بمجال (التحليل)	
																					١	تحليل التركيب النحوي إلى مكوناته
																					٢	تحليل بنية صرفية إلى أصلها الذي اشتقت منه
																					٣	تغيير نظام الجملة ، وتحديد ما يطرأ على التركيب اللغوي
																					٤	تحديد الفروق الدقيقة بين التراكيب اللغوية المتشابهة
																					٥	تحديد مفهوم نحوي معين من تركيب معطى

النشاطات التي روعيت فيها المهارات النحوية																				م	المهارات النحوية المتصلة بمجال (التركيب)	
																					١	تركيب جملة صحيحة نحويًا تدل على معنى بعينه
																					٢	تركيب بنية صرفية تدل على معنى بعينه
																					٣	ترتيب كلمات لتكوين جملة مفيدة
																					٤	تكوين جمل صحيحة نحويًا تمثل قاعدة معينة
																					٥	ترتيب تركيب نحوي بسبب أحد العوامل الداخلة في بعض أجزائه
																					٦	إتمام جملة بكلمة مناسبة نحويًا
																					٧	اشتقاق بنية صرفية من فعلها الماضي

النشاطات التي روعيت فيها المهارات النحوية																				المهارات النحوية المتصلة بمجال تصويب الأخطاء (التقويم)	م	
																					تحديد الأخطاء النحوية بدقة في التراكيب اللغوية	١
																					بيان سبب خروج تركيب عن القاعدة النحوية	٢
																					تصويب التراكيب الخارجة عن القاعدة النحوية	٣
																					تحديد الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية	٤
																					بيان سبب خروج كلمة عن القاعدة الصرفية	٥
																					تصويب الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية	٦

ملحق رقم (٧)

التعريفات الإجرائية للمهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية

التعريفات الإجرائية للمهارات النحوية المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات)

أ/ المهارات المتصلة بمجال (التعرف)

١	تعريف المصطلحات النحوية	كلُّ تعريفٍ اصطلح عليه نحاة العرب
٢	تحديد وظيفة الكلمة في التركيب النحوي	تعريف الطالب وظيفة كل كلمة في سياق التركيب النحوي
٣	تحديد نوع الكلمة في التركيب النحوي	أن يميز الطالب بين أنواع الكلمة الثلاثة " الاسم ، والفعل ، والحرف "
٤	توصيف الحالات الإعرابية للتراكيب اللغوية	قدرة الطالب على تصنيف الحالة الإعرابية - من إعراب ظاهري ومحلي وتقديري وعلامات إعرابية أصلية وفرعية - لكل تركيب .

ب/ المهارات المتصلة بمجال (الفهم)

استنتاج الطالب للقاعدة النحوية الضابطة للأمثلة المعطاة	استخلاص القواعد النحوية من الأمثلة المعطاة	١
قدرة الطالب على فهم واستنباط القواعد النحوية دون الحفظ والتلقين	استنتاج القاعدة التي تضبط التراكيب النحوية	٢
قدرة الطالب على التمييز بين التركيب النحوي للجملة والمستوى الصرفي للمفردة	تصنيف التراكيب اللغوية وفقاً للحالة الإعرابية ، والمستوى الصرفي	٣
تمييز الطالب بأن الموقع الإعرابي يكون للمبنيات أو الجمل ، والحكم الإعرابي للمفردات المعربة	التمييز بين الموقع الإعرابي ، والحكم الإعرابي	٤
تمييز الطالب للعلامات الأصلية والعلامات الفرعية للإعراب ، ومواضع كل علامة ، والأبواب النحوية التي تكون فيها .	التمييز بين علامات الإعراب الأصلية وغير الأصلية	٥
تمييز الطالب للفروق بين التراكيب النحوية المختلفة ، ولاسيما المتشابهة .	التمييز بين التراكيب النحوية المختلفة	٦
تعريف الطالب بأن كل بنية صرفية ، لها موضعها الذي لا يجوز فيه غيرها	التمييز بين البنى الصرفية المختلفة	٧
بيان سبب ضبط الطالب للقواعد النحوية	تعليل ضبط الكلمة في التركيب النحوي	٨

ج - المهارات المتصلة بمجال (التطبيق)

١	ضبط أواخر الكلمات ضبطاً إعرابياً صحيحاً في التركيب النحوي	اتقان الطالب للنطق والكتابة الصحيحة الموافقة للقواعد النحوية
٢	ضبط حرف أو أكثر حسب البنية الصرفية	إحكام الطالب للحروف التي تتألف منها الكلمة بحسب بنيتها الصرفية
٣	تعليل ضبط بعض الكلمات في التركيب اللغوي	بيان الطالب لأسباب الضبط الإعرابي في سياق التركيب اللغوي
٤	وضع كلمة محددة بعينها في مكانها المناسب في التركيب النحوي	معرفة الطالب بطريقة تكملة الجملة فيما يناسبها من كلمات
٥	تحديد الحكم الإعرابي للكلمة أو الجملة في التركيب النحوي	قدرة الطالب على تذكر القواعد النحوية ، ومعرفة الأحكام الإعرابية
٦	تحويل تركيب نحوي إلى تركيب نحوي آخر ، وضبطه إعرابياً	قدرة الطالب على إعادة بناء الجملة في ضوء التغيرات التي تطرأ عليها
٧	تحويل كلمة من بنية صرفية إلى بنية صرفية أخرى	تدريب الطالب على أن يأخذ من الأصل الواحد مشتقات مختلفة

د- المهارات المتصلة بمجال (التحليل)

١	تحليل التركيب النحوي إلى مكوناته	تمكن الطالب من تقسيم التركيب النحوي وبيان عناصره التي تكون منها
٢	تحليل بنية صرفية إلى أصلها الذي اشتقت منه	قدرة الطالب على إعادة كل كلمة إلى أصولها ، مع بيان أن الأصل الواحد تُشتق منه فروع
٣	تغيير نظام الجملة ، وتحديد ما يطرأ على التركيب اللغوي	قدرة الطالب على إعادة بناء الجمل مع تغيير مواقع كلماتها وزيادة عنصر من خارجها
٤	تحديد الفروق الدقيقة بين التراكيب اللغوية المتشابهة	بيان الطالب بأن المتشابه بين تركيبين ، لا يعني التساوي بينهما
٥	تحديد مفهوم نحوي معين من تركيب معطى	بيان الطالب للمعنى المراد اعتماداً على حركات الإعراب

هـ - المهارات المتصلة بمجال (التركيب)

١	تركيب جملة صحيحة نحويًا تدل على معنى بعينه	اكتساب الطالب مهارة التركيب الجامع بين مراعاة القواعد واستقامة المعنى
٢	تركيب بنية صرفية تدل على معنى بعينه	استعمال الطالب للبنى الصرفية المختلفة مع بيان معنى كل بنية منها
٣	ترتيب كلمات لتكوين جملة مفيدة	معرفة الطالب للأنماط الصحيحة للتراكيب النحوية
٤	تكوين جمل صحيحة نحويًا تمثل قاعدة معينة	تدريب الطالب على تطبيق القواعد النحوية
٥	ترتيب تركيب نحوي بسبب أحد العوامل الداخلة في بعض أجزائه	تغيير الطالب لبعض أجزاء التركيب النحوي بسبب العوامل
٦	إتمام جملة بكلمة مناسبة نحويًا	وضع الطالب لكلمة تتم بها الجملة ويستقيم معها المعنى مع مراعاة القواعد النحوية
٧	اشتقاق بنية صرفية من فعلها الماضي	بيان الطالب للفروق بين البنى الصرفية المختلفة

و - المهارات المتصلة بمجال تصويب الأخطاء (التقويم)

١	تحديد الأخطاء النحوية بدقة في التراكيب اللغوية	بيان الطالب للكلمات التي تخالف قواعد النحو بعد تركيبها في جملة أو أكثر
٢	بيان سبب خروج تركيب عن القاعدة النحوية	قياس فهم الطالب للقاعدة ومعرفة استيعابه لها
٣	تصويب التراكيب الخارجة عن القاعدة النحوية	إتيان الطالب بجملة فيها ما يخالف القواعد ، مع تصحيح الخطأ النحوي
٤	تحديد الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية	الإتيان بجملة فيها ما يخالف القياس الصرفي
٥	بيان سبب خروج كلمة عن القاعدة الصرفية	قياس فهم الطالب للقياس الصرفي ومعرفة الحكم وعلته
٦	تصويب الكلمات الخارجة عن القاعدة الصرفية	ردّ الكلمات المخالفة للقياس الصرفي إلى قياسها الصحيح

